DOCUMENT RESUME

ED 170 398 UD 019 306

TITLE Pour une Ecole de Masse a Batir Maintenant. Proposition d'Ecole [Build a School for the Masses Now. Proposal for a School].
INSTITUTION Centrale de L'Enseignement du Quebec (Canada).
PUB DATE Nov 78
NOTE 75p.; Not available in hard copy due to reproduction quality of the original document; Some parts of this document may be marginally legible

EDRS PRICE MF01 Plus Postage. PC Not Available from EDRS.
DESCRIPTORS *Change Strategies; Curriculum Development; *Educational Change; Educational Finance; *Educational Improvement; *Elementary Secondary Education; Government Role; *Program Proposals; *Public Education; Vocational Education
IDENTIFIERS Quebec

ABSTRACT

This proposal outlines twenty suggestions for the improvement of public elementary and secondary education in Quebec. The role of the State in education as a whole and educational finance in particular is discussed. The circumstances in which an individual may best achieve self-fulfillment and improve himself throughout his life are examined. Changes in the curriculum, to reflect the fact that we live in a technological world, are suggested. The question of preparation for jobs for those students, the majority, who will not continue their studies beyond secondary school, is discussed. The values to be taught by the school are considered in light of the interests of workers. The role of educational evaluation is outlined. The problem of maladjusted and handicapped students is addressed. The issue of instructional materials to be used is discussed. The need for and right to lifelong education for all is examined. The problem of raising the educational level of the masses is considered. (MC)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED170398

Pour une Ecole de Masse a Batir Maintenant.

Proposition d'Ecole.

BEST COPY AVAILABLE

Centrale de L'Enseignement du Quebec

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION

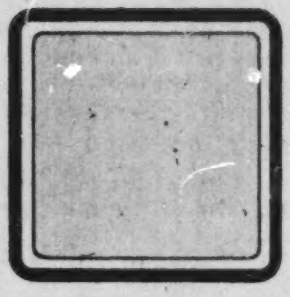
THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

L. Deslauriers
C E Q

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC) AND USERS OF THE ERIC SYSTEM."

UD 019 306



message du bureau national

Ce projet de plate-forme découle d'une décision du Congrès 1976; cette décision se lisait comme suit:

"9. a) Que la CEQ lance une campagne de défense de l'école publique.

b) Que la CEQ, dans le cadre de sa lutte pour une école au service des travailleurs, dénonce auprès des travailleurs de l'enseignement, des parents et du public en général, le maintien d'un système parallèle et privé, subventionné par les taxes d'une majorité de travailleurs au détriment d'un financement adéquat de l'école publique.

c) Qu'afin de combattre la fuite des capitaux vers le secteur privé d'enseignement, le Congrès mandate le Conseil général d'établir un projet de mobilisation des travailleurs de l'enseignement et des parents pour lutter contre la dégradation des services publics.

d) Qu'à cette fin, le Congrès mandate le Conseil général d'établir un projet de plate-forme concernant l'école publique québécoise, projet soumis pour adoption au congrès de 1978."

Voilà qui détermine l'origine du projet; pour en retracer le cadre et l'esprit, il faudrait remonter beaucoup plus loin dans le temps. Car le projet d'école CEQ s'inscrit dans un processus amorcé dès 1970; qu'il nous suffise donc de référer globalement aux décisions des 23e, 24e et 25e Congrès de la CEQ.

L'importance d'un projet d'école, pour une centrale regroupant majoritairement des travailleurs de l'enseignement, mérite d'être soulignée.

Il appartient à la CEQ de contribuer à la définition de l'école, d'abord parce que pour la plupart nous vivons quotidiennement l'école, ensuite parce que solidaires des autres travailleurs, il nous importe que l'école les serve mieux qu'actuellement.

Un tel projet, une fois discuté, accepté, adopté, permettra d'éclairer tant nos demandes syndicales que nos interventions publiques et nos revendications sociales; ses grands principes pourront également se traduire par une remise en question de nos pratiques scolaires quotidiennes, le tout dans une vision claire de cette école à venir.

Se donner un projet d'école, c'est se donner une garantie d'une action plus unifiée; c'est se donner un cadre de référence qui permettra de mieux lier nos différentes revendications.

Mais l'élaboration d'un projet d'école qui se veut un élément de solution aux problèmes réels implique nécessairement une meilleure compréhension de la réalité vécue quotidiennement à l'école. Nous serons ainsi conduits à approfondir nos analyses du rôle et des finalités de l'école actuelle. Ces analyses ont fait l'objet de nombreuses publications depuis 1970, à la CEQ comme ailleurs. On peut toutefois s'interroger sur la diffusion réelle qu'elles ont connue.

La poursuite de notre réflexion sur l'éducation est d'autant plus nécessaire que le Livre vert a déçu les travailleurs de l'enseignement. Malgré certaines orientations qui leur conviennent, l'ensemble des "redressements" suggérés par le Livre vert ne leur semble pas pouvoir résoudre les problèmes majeurs de l'école publique.

Notre projet de redéfinir l'école prend ici toute son importance. Et étant donné ses implications sur les politiques d'avenir de la Centrale, sur nos revendications syndicales et politiques, notre objectif doit être que ce projet soit discuté par l'ensemble des travailleurs de l'enseignement. C'est ce à quoi nous invite le Congrès 1978 par les résolutions suivantes:

23. Que le Congrès 1978 reçoive la plate-forme **proposition d'école** comme document de travail, à l'exception de la fiche 21 qui ne doit pas en faire partie.

24. Que le Congrès 1978 reporte l'adoption d'une plate-forme globale CEQ sur l'école publique au Congrès de 1980.

25. Que d'ici là

    a) la CEQ lance, à l'automne 1978, à partir du document **proposition d'école** considéré comme instrument de travail et d'animation, une vaste opération de réflexion, de discussion et de consultation auprès de l'ensemble des membres des syndicats affiliés à la Centrale;

    b) parallèlement à l'opération consultation, le document **proposition d'école** soit complété par l'élaboration de dossiers dont:
    - la formation des travailleurs de l'enseignement
    - les politiques d'intégration à la communauté francophone: classes d'accueil...
    - la participation des parents
    - le perfectionnement des travailleurs de l'enseignement
    - la gestion scolaire
    - le financement scolaire
    - l'éducation permanente
    - l'enseignement professionnel
    - la formation professionnelle
    - le rôle du secteur soutien et son intégration dans une école renouvelée;

    c) la CEQ prenne les mesures nécessaires pour que le Congrès de 1980 puisse se prononcer sur un volet de la plate-forme de l'école qui porterait sur les niveaux collégial et universitaire, en étroite collaboration avec les sections concernées.

26. Que la CEQ s'assure d'un lien étroit entre les opérations négociation et **proposition d'école** dans le sens que la proposition d'école respecte nos revendications pour la défense des acquis et l'amélioration de la qualité de l'enseignement, mais que pour la négociation en cours (1979), les liens soient faits sur la base des résultats de la consultation de mai et celle de l'automne 1978.

27. Il est résolu qu'au niveau des moyens:

    a) le document **proposition d'école** soit distribué à chacun des membres des affiliés de la Centrale;

    b) la CEQ maintienne et/ou mette sur pied les équipes de travail nécessaires à l'animation et au parachèvement de cette **proposition d'école**;

c) que dans leur plan d'action les syndicats et les sections soient invités à accorder au projet d'école toute l'attention et les moyens nécessaires à l'accomplissement de l'opération;

d) qu'il y ait concertation au niveau de la Centrale pour favoriser l'accomplissement de cette opération chez les affiliés.

28. Que d'ici 1980 le public, en particulier les organisations de parents, les organisations d'étudiants, les organisations de travailleurs et les groupes populaires, soit sensibilisé à l'importante consultation qui se mène dans nos rangs.

29. Il est résolu que la CEQ réaffirme et organise la lutte contre les mesures de rentabilisation qui se font sur le dos des travailleurs de l'enseignement et des étudiants et contre toutes les mesures visant à brimer la liberté d'expression et d'opinion dans le milieu de l'enseignement.

Cette plate-forme n'est donc pas figée, elle n'a pas non plus la prétention de tout couvrir. Le Congrès a d'ailleurs demandé de compléter les 21 énoncés soumis à la discussion.

Il vous revient dès cet automne d'en discuter, de l'enrichir de vos réflexions, de vos opinions, de vos expériences. Nous vous invitons à vous impliquer dans ce débat avec sérieux, avec enthousiasme et, pourquoi pas, avec imagination, et à vous associer étroitement à la démarche de votre syndicat ou de votre section.

Quant à nous, à la Centrale, nous verrons à associer à notre réflexion d'autres organisations de travailleurs, les groupes populaires de votre région, les organisations de parents et les associations étudiantes.

5

table des matières

A. Avant-propos 1

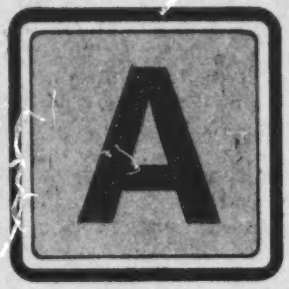
B. Introduction 3

C. Proposition d'école 4

1. Ce projet découle des analyses faites par la CEQ 7
2. Ce projet ne couvre pas tous les niveaux d'enseignement et ne traite pas de tous les sujets 10
3. L'école et la structure scolaire doivent être non confessionnelles 12
4. L'école privée ne doit plus être subventionnée à même les fonds publics 15
5. Le développement des hommes est lié aux conditions qui les entourent 17
6. L'école doit adopter une pédagogie de masse 21
7. Il faut généraliser et élargir l'éducation préscolaire 23
8. Le niveau élémentaire-secondaire doit être autonome par rapport aux niveaux supérieurs d'enseignement 25
9. Le développement actuel exige une formation de base de niveau Secondaire V 27
10. Dans le cadre de la formation de base, les objectifs et contenus sont les mêmes pour tous et sont ordonnés à la découverte et à la transformation de la réalité 29
11. La préparation immédiate à un métier relève de Secondaire VI 39
12. La formation de base sera d'un niveau supérieur à celle que reçoivent présentement la majorité des enfants 41
13. Les valeurs véhiculées par l'école doivent prendre en compte le vécu et les intérêts des travailleurs 43
14. L'évaluation est un acte pédagogique important qui doit s'intégrer au processus d'apprentissage 45
15. L'action des travailleurs de l'enseignement concernés par l'orientation prend une nouvelle dimension 47
16. La recherche de l'autonomie pour les étudiants doit être à la base des rapports sociaux existant dans l'école 49
17. Des mesures de soutien réduiront le nombre d'enfants inadaptés aux handicapés physiques et mentaux 51
18. L'édition du manuel scolaire doit être nationalisée et socialisée 53
19. Tout individu a le droit de s'éduquer tout au long de sa vie 55
20. L'école doit mettre ses locaux et ses équipements au service de la population 57
21. Il serait illusoire de transformer uniquement l'école si on prétend transformer l'éducation 58

D. Implications, revendications 60

E. Bibliographie 68



avant-propos

1. DÉFINIR UNE ÉCOLE N'APPARTIENT PAS QU'AUX TRAVAILLEURS DE L'ENSEIGNEMENT

Définir un projet d'école ne concerne pas que la CEQ.

L'école étant un instrument de promotion collective, un projet d'école ne peut être le seul fait des travailleurs de l'enseignement.

Il va de soi que les parents, les travailleurs en général, les étudiants se doivent de s'exprimer sur l'école, surtout à un moment où celle-ci est remise en question.

Il est normal cependant qu'elle y apporte toute sa contribution.

Il n'est cependant pas contradictoire de voir la CEQ élaborer une proposition d'école: ses membres sont sur la brèche, ils ressentent les remous que connaît la société québécoise, ils se sentent une responsabilité vis-à-vis cet instrument privilégié qu'est l'école.

Il faudra s'ouvrir à d'autres interlocuteurs.

La présente proposition d'école doit d'abord être débattue entre nous, mais tout normalement, il faudra convenir d'en discuter avec ces autres interlocuteurs que sont les parents, les étudiants et les organisations de travailleurs.

2. UN CADRE DE TRAVAIL

Lien école-société.

L'école s'analyse en relation avec la société. Un projet d'école s'insère ainsi, normalement, dans un projet de société.(1)

Or, si la CEQ a critiqué la société capitaliste, elle n'en a pas pour autant précisé son projet de société. Nous avons quand même un certain cadre, établi à l'analyse des diverses positions de la Centrale:

Cadre de référence utilisé pour ce travail.

a) la CEQ critique un système basé sur la propriété privée des moyens de production;

b) elle dénonce les rapports sociaux qui en découlent et qui se traduisent par l'existence de classes sociales;

c) elle préconise de nouvelles valeurs: solidarité, esprit critique, égalité, etc;

d) elle veut que l'école soit davantage au service de la majorité, les fils de travailleurs.(2)

---

(1) Un projet de société réfère, au même titre qu'un projet d'école, à un projet écrit qui définirait plus précisément le type de société souhaité.

(2) Fils de travailleurs: expression désignant les enfants d'ouvriers, d'employés de service, de chômeurs, d'assistés sociaux, etc., en somme de ceux et celles qui ne font partie ni de la grande ni de la petite bourgeoisie. Ils représentent environ 65% des enfants à l'élémentaire.

C'est à partir de ces positions que le présent projet de plate-forme est formulé.

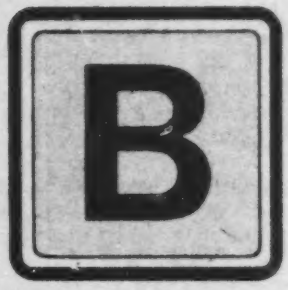
Ce cadre est trop étroit pour pouvoir traiter de certaines questions.

L'absence d'un projet défini de société se fait particulièrement sentir, on le comprendra, lorsqu'il s'agit de traiter de questions comme la gestion, le financement, et même la place des parents dans l'école (cf. fiche 2).

Cette absence se fait également sentir lorsque nous traitons des aspects qui débordent l'école. En fait, les causes majeures des problèmes constatés à l'école n'originent pas de l'école elle-même, mais de l'ensemble du système social.

Il faut élargir ce cadre.

Voilà, il nous semble, deux raisons majeures pour lesquelles la CEQ devra se donner un projet de société, ou adhérer à un projet qui pourrait lui convenir, si elle veut vraiment préciser son projet de plate-forme sur l'éducation.



introduction

Une centrale syndicale n'est pas le gouvernement.

Avant d'aborder l'étude de ce projet de plate-forme sur l'école, il nous importe de dissiper une illusion: celle d'espérer implanter demain matin un projet d'école que nous aurions ensemble défini. Il nous faut rappeler ici qu'une centrale syndicale n'est pas le gouvernement, que nous ne disposons ni du pouvoir politique ni de l'ensemble de l'appareil d'état pour appliquer des mesures que nous jugerions essentielles à l'amélioration de l'école.

Une centrale développe des projets collectifs.

C'est en tant que membres d'une centrale syndicale, en tenant compte des limites de l'action syndicale, mais en tenant compte également des objectifs qu'elle se doit de poursuivre face aux injustices que nous constatons, que nous nous devons d'établir ce projet collectif.

L'objet

Un tel projet se doit de recevoir l'adhésion du plus grand nombre possible afin qu'il puisse éclairer nos revendications syndicales, nos pratiques quotidiennes et nos interventions publiques. Ce sont là les modalités d'intervention dont dispose une centrale syndicale pour amener les transformations que ses membres souhaitent. C'est dans cet esprit que nous vous invitons à discuter des pages qui suivent.

Ce projet vous est présenté sous une forme simple:

Remarques sur la forme.

A. le projet de plate-forme proprement dite qui consiste en une série d'énoncés qui se veulent un tout;

B. par la suite, chaque énoncé est repris pour une réflexion que nous avons poussée jusqu'où nous l'avons pu; c'est à vous d'écrire le reste.

Une modalité de travail parmi d'autres.

Nous croyons que l'ouvrage peut s'étudier de plusieurs façons, mais nous vous suggérons celle-ci:

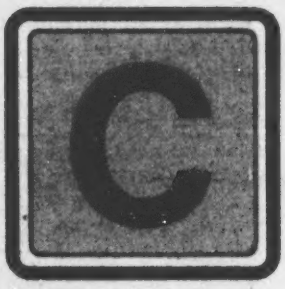
1. lecture du projet de plate-forme proprement dite (21 énoncés); discussion, remarques;

2. étude des fiches une à une. Les participants à une session, ou à un comité d'étude, devraient prendre connaissance du document avant de se retrouver en groupe de travail: le document est d'une part volumineux, et d'autre part, les liens existant entre les fiches sont susceptibles d'enrichir le débat sur l'une ou l'autre d'entre elles.

L'ÉQUIPE-ÉCOLE
Nicole Tremblay Huot, Jocelyn Berthelot, Adrien Roy

Nous remercions les travailleurs de l'enseignement qui, réunis en sessions provinciales ou individuellement, ont apporté leur quote-part dans l'élaboration du document. Par ailleurs, il aurait été difficile d'en finir n'eût été du coup de pouce que nous ont fourni les équipes de formation, de condition féminine et du Service des communications de la Centrale.

La réalisation de ce document n'aurait pas été possible sans le travail de Francine Samuel, Louisette St-Gelais et Lise Gravel, ou encore, celui du centre de reprographie.



proposition d'école

1. Ce projet de plate-forme sur l'éducation découle des analyses effectuées par la CEQ ces dernières années et qui ont permis de démontrer le rôle que joue **de fait** l'école dans notre société, révélant ainsi des réalités que le pouvoir tend à camoufler. Ces analyses ont permis de démontrer la relation existant entre l'origine sociale des étudiants et leur situation scolaire, le rôle idéologique que joue l'école, etc.

2. Il ne couvre pas tous les niveaux d'enseignement, et n'en est pas un où l'école est décrite virgule par virgule, bout par bout. Ce projet concerne surtout l'élémentaire-secondaire et présente des grandes lignes à discuter. C'est dire qu'il est une ébauche à compléter et à modifier au cours des prochaines années.

3. L'éducation est un service public sous la responsabilité de l'Etat et elle doit être respectueuse du pluralisme idéologique existant dans notre société. L'école, de même que la structure scolaire, doivent donc être non confessionnelles. L'enseignement religieux devient la responsabilité des Eglises; mais l'école peut toutefois faciliter aux enfants l'accès à cet enseignement.

4. L'école est un instrument de promotion collective, c'est à ce titre qu'elle doit être financée par l'Etat. Cet instrument ne saurait être la propriété de quelques privilégiés. Le moins que l'on puisse exiger dans le contexte actuel est que l'école privée ne soit plus subventionnée.

5. La conception de la personne sur laquelle repose ce projet reconnaît que la réalisation du plein épanouissement des individus dépend en grande partie des conditions socio-économiques des familles et des conditions qui se vivent à l'école. Elle rejette toute conception qui soutient que les possibilités de développement des individus sont déterminées dès la naissance, qu'elles sont innées.(1) Au contraire, elle reconnaît que tout au long de son développement l'individu **se transforme** à condition qu'il soit placé dans des conditions favorables pour ce faire.

6. L'acte pédagogique est une pratique sociale en ce sens qu'il s'élabore à partir d'êtres en relation. Cette pratique s'appuie sur une conception de la personne. La pédagogie qui découle de la conception de la personne présentée dans la plate-forme en est une de changement qui considère que tous les individus portent en eux d'immenses possibilités de **transformation**; c'est une pédagogie de masse.

---

(1) Cet énoncé ne veut pas dire qu'il n'existe pas de situations particulières relevant d'accidents de la nature ou d'accidents causés directement ou indirectement par l'homme, mais considère que ce sont des cas particuliers.

7. Il importe de permettre aux enfants la socialisation et les autres prérequis nécessaires aux apprentissages ultérieurs. L'organisation d'un système de garderies ainsi que de prématernelles et maternelles plein temps devient nécessaire.

8. Toute la formation de base doit être axée sur les besoins de ceux qui se verront bientôt sur le marché du travail et non plus essentiellement sur les besoins de ceux qui, minoritairement, continuent leurs études; donc, les niveaux élémentaire et secondaire d'enseignement sont autonomes par rapport aux niveaux supérieurs d'enseignement.

9. Le développement matériel que connaît notre société ainsi que l'augmentation sans cesse croissante des connaissances rendues nécessaires par la révolution scientifique et technique exigent actuellement une formation de base qui soit, au minimum, de niveau secondaire V pour tous les étudiants québécois. D'ici quelques années, cette formation de base pourrait être de niveau collégial.

10. Les objectifs, les contenus et les activités de la formation de base doivent viser à développer chez les jeunes une conception scientifique de l'homme, de la nature, de la société, ainsi que des habiletés, concepts, habitudes, opinions, attitudes et valeurs. Le tout doit être intégré de sorte que connaissant la réalité (et leur être en fait partie), les jeunes soient équipés et motivés pour la transformer. Une telle formation doit leur assurer une réelle participation au développement social de même que l'épanouissement personnel le plus complet possible.

    Les objectifs et contenus de formation doivent être conçus de manière à faciliter une formation de base qui intègre vraiment les différents types d'activités suivants: activités qui poursuivent des objectifs académiques, activités physiques, activités manuelles, activités artistiques, activités sociales.

11. Il existera un Secondaire VI pour ceux qui, temporairement ou définitivement, quittent l'école: cette année-là est toute entière consacrée à la préparation à un métier. (Ce secondaire VI professionnel est une notion à revoir au moment où la formation de base sera de niveau collégial.)

12. L'élévation du niveau de formation de tous les élèves est au coeur des revendications présentées dans ce projet de plate-forme; il ne peut être ici question d'une volonté de nivellement par la base; au contraire, la formation qui sera accessible à la majorité s'avèrera bien supérieure.

13. Pour atteindre les objectifs de formation mis de l'avant et transmettre les contenus proposés, l'école est appelée à véhiculer de nouvelles valeurs. Ces valeurs doivent prendre en compte le vécu et les intérêts des travailleurs.

14. L'évaluation est un acte pédagogique important, partie intégrante du processus d'apprentissage; elle ne doit pas se travestir en couperet, empêchant les jeunes d'accéder à la formation de base. L'évaluation a une source et a aussi une fin. Elle s'appuie sur une conception de la personne et une conception de la pédagogie qui déterminent en fait le rôle qui lui est confié. Quant aux moyens que l'on se donne pour évaluer, ils sont conditionnés par la finalité même du système scolaire.

15. Les travailleurs de l'enseignement concernés par l'information et l'orientation scolaires et professionnelles se voient confier un nouveau rôle, qui n'est plus de confirmer la sélection à partir des résultats académiques mais d'informer, de guider l'étudiant sur l'ensemble des possibilités qui s'offrent à lui.

16. Le type d'école proposé se veut au service de tous, ce qui conduit à une nouvelle définition des rapports sociaux existant dans l'école, impliquant une conception positive du rôle des enfants, une discipline acceptée parce que permettant l'atteinte d'objectifs compris et perçus comme correspondant aux aspirations de l'ensemble des acteurs, une autonomie beaucoup plus grande du groupe d'étudiants.

17. La très grande majorité des enfants classés inadaptés ne sont pas inadaptés quand ils sont dans leur milieu, ils le deviennent quand ils mettent les pieds dans l'école: l'école crée l'inadaptation. En s'attaquant aux causes réelles de l'inadaptation, on réduit le nombre des inadaptés à ceux qui sont affectés par des handicaps physiques ou mentaux incontestables. Des enfants en difficulté d'apprentissage ne sont pas des enfants inadaptés: des mesures de soutien leur sont cependant nécessaires.

18. Le livre scolaire est un bien public, c'est un outil fondamental d'apprentissage et de formation. Pourtant, il est aux prises avec l'impérialisme et obéit aux règles du commerce. L'édition du manuel scolaire doit être nationalisée et socialisée (par exemple, des coopératives de création impliquant les travailleurs de l'enseignement pourraient être créées).

19. Tout individu a le droit de s'éduquer tout au long de sa vie. L'éducation des adultes doit recevoir une attention prioritaire. Elle doit être un instrument de formation et de lutte qui permet l'émancipation individuelle et la promotion collective des travailleurs et qui favorise l'action éducative des groupes populaires et syndicaux.

20. L'école, bien public, doit mettre ses locaux et ses équipements au service de la population.

21. Pas plus qu'il n'y avait d'empêchement réel, en 1960, à la généralisation de l'enseignement secondaire, il n'y a pas aujourd'hui, impossibilité de généraliser la formation de base jusqu'en Secondaire V. Au contraire, l'avancement des connaissances d'une part, et le cheminement des masses vers le savoir d'autre part, l'exigent et, nos ressources collectives ainsi que le développement matériel atteint par notre société le permettent.

Il convient de rappeler que même si on peut proposer des transformations profondes portant sur les contenus, les méthodes d'enseignement et les valeurs, une réelle transformation démocratique de l'école n'est possible que si elle accompagne une réelle démocratisation économique, sociale, culturelle et politique de la société québécoise, puisque les principaux problèmes que connaît l'école trouvent leur origine dans la société même.

1

Ce projet de plate-forme sur l'éducation découle des analyses effectuées par la CEQ ces dernières années et qui ont permis de démontrer le rôle que joue DE FAIT l'école dans notre société, révélant ainsi des réalités que le pouvoir tend à camoufler. Ces analyses ont permis de démontrer la relation existant entre l'origine sociale des étudiants et leur situation scolaire, le rôle idéologique que joue l'école, etc.

Après une période d'engouement pour la participation, une période d'analyses critiques.

La décennie 1960-70 en fut une d'engouement pour l'établissement d'un système d'éducation qui, basé sur la participation des divers agents de l'éducation, se devait de répondre aux besoins d'une société industrielle moderne. Pour la CEQ, cependant, le temps de faire le point vint plus vite que prévu: les dures luttes menées par les enseignants en 1968 et 1972 pour l'obtention de conventions collectives l'amenèrent à devenir davantage critique. **Premier plan** (1971), **l'Ecole au service de la classe dominante** (1972), **Ecole et luttes de classes au Québec** (1974) résument les principales critiques que formule la CEQ quant au rôle joué par l'école dans notre société:

Quelques constats et conclusions résultant de ces analyses-critiques.

1. tout au long de la maternelle, de l'élémentaire et du secondaire se produit un phénomène qui conduit à une élimination d'étudiants qui touche surtout les fils de travailleurs;

2. les projets d'avenir chez 70% des enfants de 5ième année d'origine sociale "supérieure" (1) exigent des études universitaires tandis que ce pourcentage tombe à 27% chez les fils de travailleurs;

3. tout au long de l'élémentaire et du secondaire, ce sont aussi les fils de travailleurs qui prennent du retard;

4. en secondaire V, 76.7% des enfants de classe sociale "supérieure" sont inscrits au général comparativement à 56.2% pour les autres;

5. l'élimination touche davantage les filles que les garçons; quelle que soit leur classe sociale, elles se retrouvent massivement au secteur professionnel en 1ère année de CEGEP;

6. l'école fabrique des inadaptés: 81.6% des 560 enfants inadaptés sur lesquels a porté l'enquête CERRE (2) **ne sont pas** inadaptés quand ils sont dans leur milieu; ils le deviennent quand ils mettent les pieds dans l'école. Ils sont alors identifiés comme retardés pédagogiques simples, ou débiles mentaux légers;

7. sur les 560 enfants inadaptés, 466 étaient fils de travailleurs; un important facteur d'inadaptation se trouve être la situation socio-économique des familles;

8. le contenu et les valeurs véhiculés par l'école conduisent à l'élimination, ou pire, à l'inadaptation déclarée des fils et filles de travailleurs parce que ces contenus et valeurs ne prennent pas en compte leur expérience de vie, leurs aspirations, leurs intérêts, leurs besoins;

---

(1) L'expression "origine sociale supérieure" ne comporte pas de jugement moral; elle réfère à une appellation utilisée dans ECOLE ET LUTTES DE CLASSES AU QUEBEC et signifie "origine bourgeoise".

(2) CERRE, Commission d'enquête sur le rôle de l'école et de l'enseignant, créée suite au 22e congrès de la CEQ (1972) et dont le mandat était de poursuivre, en collaboration avec les enseignants, l'analyse du rôle de l'école et de l'enseignant.

9. l'analyse des manuels est significative en ce qu'elle nous révèle les valeurs qu'ils véhiculent sur la famille, le rôle de la femme par rapport à celui de l'homme, la société capitaliste, les bienfaits du colonialisme et de l'impérialisme, la concurrence, le crédit, la publicité, les loisirs, le travail, etc... C'est révélateur du rôle de l'école comme agent idéologique assujettissant des enfants au système établi;

10. dans une école, les rapports sociaux sont de type hiérarchique, comme on les retrouve à l'usine (patrons, contremaîtres, ouvriers — principal, adjoints, enseignants); nos règlements d'école se compareraient à ceux qui existent dans l'usine: appel à la productivité (résultats scolaires), à la soumission et à la jugulation des besoins individuels et collectifs.

D'autres études, portant entre autres sur l'école privée, l'éducation permanente, le manque de moyens accordés pour l'éducation physique, l'éducation artistique, etc. ont également débouché sur diverses positions prises par la Centrale.

D'autres analyses corroborent celles de la CEQ.

La CEQ n'est pas le seul organisme à avoir constaté une relation entre la situation scolaire d'un enfant et son origine sociale. Des recherches récentes dans le domaine de la sociologie de l'éducation ont permis de confirmer les résultats de **Ecole et luttes de classes au Québec** et de démontrer que l'égalité des chances à l'école n'existe pas. Mentionnons, sans être exhaustif, les analyses du groupe ASOPE [3] et celles de Claude Escande dans **Les classes sociales au CEGEP**. Le groupe ASOPE constate, par exemple, que 9% des fils ou filles d'ouvriers inscrits en secondaire V entrent à l'université alors que le font 44% des fils ou filles de cadres supérieurs ou professionnels [4]. Les constatations d'Alain Massot (du groupe ASOPE) vont encore plus loin:

> "On remarque également que les étudiants d'origine sociale élevée, obtenant des résultats moyens, passent au CEGEP avec une probabilité égale à celle des étudiants d'origine sociale moyenne qui obtiennent des résultats excellents; et avec une probabilité supérieure à celle des étudiants d'origine sociale basse, qui obtiennent des résultats excellents." [5]

Premières réactions.

Ces analyses et ces critiques de l'école, faites sur la place publique, jointes aux constatations quotidiennes faites par les enseignants quant aux malaises qui rongent l'école, ont amené beaucoup d'entre eux à réclamer de la Centrale des instruments qui, sans négliger l'analyse critique, pourraient les aider à réagir.

---

(3) ASOPE: Groupe de recherche sociologique formé de chercheurs des universités Laval et de Montréal dont l'objet d'étude était les aspirations scolaires et l'orientation professionnelle des étudiants (ASOPE).

(4) MASSOT, Alain, CHEMINEMENTS SCOLAIRES DU SECONDAIRE V A L'UNIVERSITE: ESSAI D'ANALYSE DE LA STRUCTURE DU CHAMP DECISIONNEL, communication présentée au congrès de l'ACSALF, mai 1977, p. 19.

(5) Ibid, p. 27.

Deux projets.

Dans la poursuite de sa démarche, la Centrale, préconisant une pédagogie de conscientisation [6], produisait en 1975 le Manuel du 1er mai, véritable illustration de ce type de pédagogie. Par ailleurs, en 1976 les congressistes décidaient que la CEQ se donnerait une plate-forme sur l'école, une espèce de portrait écrit de l'école souhaitée. Le présent projet n'est donc pas une réponse au Livre vert du MEQ publié en octobre 1977. Le projet d'école CEQ s'inscrit plutôt dans un processus qui remonte déjà à plusieurs années et c'est vraiment une coïncidence heureuse qu'il soit produit à ce moment-ci. Notons que le Livre vert du MEQ proposait des solutions à court terme; notre proposition d'école, sans ignorer l'immédiat, se situe plutôt à moyen terme.

Cette proposition d'école n'est pas une réaction au Livre vert du MEQ.

(6) Par "pédagogie de conscientisation", nous entendons ce courant pédagogique qui vise un double objectif. Le premier objectif veut faire prendre conscience aux étudiants (très majoritairement fils de travailleurs et futurs travailleurs) des intérêts de classe des travailleurs. Cet objectif a soulevé la colère des porte-parole de l'ordre établi, colère qui a gardé dans l'ombre le deuxième objectif. Ce deuxième objectif consiste à améliorer l'acquisition des connaissances et apprentissages scolaires pour les enfants d'origine ouvrière et populaire en partant de leurs conditions de vie, des problèmes qui confrontent leur milieu et leur famille et en tenant compte des caractéristiques de leur langue dans l'enseignement des matières scolaires. Ces deux objectifs sont liés, l'un ne va pas sans l'autre.

2

Ce projet de plate-forme sur l'éducation ne couvre pas tous les niveaux d'enseignement, et n'en est pas un où l'école est décrite virgule par virgule, bout par bout. Ce projet concerne surtout l'élémentaire-secondaire et présente des grandes lignes à discuter. C'est dire que le projet est une ébauche à compléter et à modifier au cours des prochaines années. (1)

Un projet qu'il faut considérer dans ses grandes lignes.

Vous constaterez vite que ce projet de plate-forme sur l'éducation ne couvre pas tous les niveaux d'enseignement: les travaux concernant les niveaux collégial et universitaire sont cependant en cours. Par ailleurs, la multiplication de détails, ou la profusion de modalités d'application, auraient pu nous distraire des lignes importantes du projet et nous entraîner dans des discussions qui n'auraient porté que sur des détails. Mais les principes, les objectifs, et, jusqu'à un certain point les contenus, se devaient d'être illustrés par des suggestions d'éléments plus concrets afin de les rendre clairs.

Il nous faut également reconnaître que si les critiques et positions diverses adoptées jusqu'à ce jour par la Centrale sont d'une portée suffisante pour déboucher sur le projet actuellement soumis, nous éprouvons des difficultés lorsque nous voulons, par exemple, traiter de la gestion de l'école, du financement scolaire. Pourquoi? Parce que ce sont là des questions qui se traitent en relation étroite avec un projet de société. La gestion de l'école ressemble à la gestion de l'entreprise. Et selon que l'on fonde la propriété des moyens de production (les mines, les usines, etc.) sur le coopératisme, ou sur l'appropriation par l'Etat, on connaît une gestion d'entreprise différente, donc une gestion d'école différente. Or, s'il est vrai de dire que la CEQ a fortement critiqué un système basé sur la propriété **privée** des moyens de production, il est faux d'affirmer que la CEQ propose un projet de société global où les modalités de la propriété des moyens de production sont définies.

L'école et société sont étroitement liées.

L'école doit être mise au service de la majorité.

Les critiques et positions de la Centrale sont cependant claires sur un grand nombre de questions et se recoupent souvent pour insister sur ce point capital: l'école doit être vraiment mise au service de la majorité; c'est là heurter de plein front toute une série de conceptions, que celles-ci portent sur le rôle de l'école, le rôle de l'enseignant, les notions de don, aptitude, motivation, intérêt, etc. C'est pourquoi l'application d'un projet d'école élaboré en fonction de la majorité ne saurait rejoindre l'unanimité, ni l'adhésion d'un pouvoir politique garant du maintien des puissances économiques.

Un tel projet ne trouvera sa réalisation que par l'esprit d'initiative, l'effort, les luttes syndicales, l'appui des travailleurs et des étudiants.

Ce projet traite du préscolaire et de l'élémentaire-secondaire.

Somme toute, ce projet de plate-forme sur l'école traite surtout de la formation de base pour tous (préscolaire — élémentaire-secondaire); il vise à lancer un débat sur des grandes lignes, des principes, tout en fournissant suffisamment d'éléments concrets pour que l'image de l'école souhaitée apparaisse clairement.

---

(1) Mentionnons toutefois que des analyses se poursuivent tant aux niveaux collégial qu'universitaire. La Fédération des enseignants de CÉGEP procède actuellement à l'analyse des résultats de son enquête sur le rôle social du CEGEP alors que du côté des universités l'attention est retenue par le rapport de la Commission Angers. Le projet de plate-forme devrait déboucher ultérieurement sur ces niveaux d'enseignement.

Des questions non traitées

Par ailleurs, nous l'avons déjà dit, plusieurs questions importantes n'y sont pas traitées:

1. Ce projet de plate-forme ne traite pas spécifiquement de l'enseignement postsecondaire. C'est un aspect qu'il conviendra de développer dans les années qui viennent. Certains ajustements sont toutefois déjà prévisibles: l'enseignement postsecondaire doit s'appuyer sur la formation de base, et non la conditionner.

2. La formation des maîtres doit, elle aussi, recevoir une attention particulière; des études sont en cours.

3. Quant à la gestion, au financement scolaire et à la participation des parents, il nous est difficile de développer ces thèmes sans disposer d'un cadre plus global qui soit celui d'une société.

   a) Par exemple, nous souhaitons la participation de l'ensemble des parents à la gestion de l'école; mais comment envisager une telle participation si dans leur vie quotidienne, dans leur travail, la majorité d'entre eux sont placés dans des relations de dépendance; s'ils se considèrent "inférieurs" dans leurs rapports sociaux avec les "spécialistes" de l'enseignement; s'ils ne peuvent même pas croire qu'ils peuvent changer quoi que ce soit à l'école.

   b) Quoique fort conscients de l'injustice que représente l'impôt foncier scolaire pour le petit salarié propriétaire, c'est une politique d'ensemble de la fiscalité qu'il faudrait proposer, à laquelle serait intégrée la fiscalité scolaire; et nous ne sommes pas en mesure, présentement, d'en faire la proposition.

   c) En ce qui regarde la gestion, elle affecte sans doute plus directement les travailleurs de l'enseignement. Mais, que ce soit au niveau de l'école ou à des niveaux supérieurs, elle est la copie de la gestion industrielle. En attendant que nous soyons en mesure de préciser cette dernière, il nous faudra, devant les propositions de gestion d'école, réagir en fonction de nos intérêts comme groupe de travailleurs.

Le projet est incomplet,

Le projet n'a donc pas la prétention de tout couvrir dès maintenant; c'est une ébauche, et cette ébauche devra être complétée au cours des mois et des ans; elle devra aussi être ajustée selon un projet de société que se donnera la CEQ ou encore, un projet de société auquel elle pourra adhérer.

De ces réflexions découlent un certain nombre d'implications:

il faut le compléter...

1. La plate-forme doit être complétée et ajustée selon les besoins.

le travailler en fonction de l'avenir...

2. Ce qui importe pour le moment, c'est de discuter des grandes lignes de ce projet d'école pour s'entendre finalement sur un projet collectif. Comme le projet en est un d'avenir, il faut essayer de se sortir de l'immédiateté, du prêt-à-porter, des recettes toutes faites, des gadgets à courte vue, pour en disposer.

en planifier la réalisation,

3. Lorsque l'essentiel du projet de plate-forme sera adopté, il faudra le traduire en terme de revendications à échelonner dans le temps, pour déjà nous inscrire dans le processus de réalisation.

se donner un projet d'école, c'est s'assurer d'une action plus unifiée.

4. L'importance d'un projet d'école, pour une Centrale des travailleurs de l'enseignement, est évidente. Une fois le projet discuté, accepté, adopté, un tel projet devient une toile de fond sur laquelle pourront se tisser graduellement nos demandes syndicales, nos interventions publiques, nos revendications sociales; c'est une garantie d'une action plus unifiée; c'est un cadre de référence qui permet d'atténuer certaines contradictions sinon de les annihiler.

3

L'éducation est un service public sous la responsabilité de l'Etat et elle doit être respectueuse du pluralisme idéologique existant dans notre société. L'école, de même que la structure scolaire, doivent donc être non-confessionnelles. L'enseignement religieux devient la responsabilité des Eglises, mais l'école peut toutefois faciliter aux enfants l'accès à cet enseignement.

Au Québec, deux réseaux confessionnels.

En vertu de l'article 93 de l'Acte de l'Amérique du Nord Britannique (AANB), le système scolaire du Québec est confessionnel. Ce système reconnaît deux réseaux: l'un catholique, l'autre protestant[1]. Cette division se répercute sur l'ensemble du système scolaire, jusqu'auprès du ministre: sous-ministres associés de foi catholique et de foi protestante; Conseil supérieur de l'éducation qui connaît un comité catholique et un comité protestant, commissions scolaires catholiques et commissions scolaires protestantes, écoles catholiques et écoles protestantes. Il est peut-être bon de rappeler ici qu'en général, est "protestant" ce qui n'est pas catholique[2].

Le droit d'être exempté de l'enseignement religieux...

Les écoles sont donc en général considérées comme catholiques ou protestantes et doivent offrir à l'ensemble des élèves un enseignement religieux conforme et ce, jusqu'au deuxième cycle du secondaire. Depuis peu, on reconnaît aux enseignants le droit d'être dispensés de donner l'enseignement religieux. Ce droit à l'exemption de l'enseignement religieux est également reconnu aux élèves dont les parents ont fait une demande écrite d'exemption, auquel cas l'école doit fournir aux étudiants des cours de formation morale ou de connaissance du phénomène religieux.

permet-il de respecter le pluralisme?

L'exemption à l'enseignement religieux a pour but dit-on de respecter le pluralisme de la société québécoise... C'est bien peu! Les élèves exemptés sont souvent marginalisés et de toute façon l'ensemble de l'école – à tout le moins l'école élémentaire – est imprégné de la formation religieuse[3] (première communion, confirmation...). Comment pourrons-nous donc respecter les croyances ou la non-croyance des enfants qui, de par la loi 101, seront désormais obligés de fréquenter l'école de langue française? Comment respecter des immigrants qui se réclament du boudhisme, de l'islamisme, de l'hindouisme, etc.?

Une école confessionnelle pour des individus non pratiquants?

Il y aurait 30% de "pratiquants" au Québec alors que 80% des enfants reçoivent une formation religieuse; n'y a-t-il pas hiatus quelque part? [4] Lorsque le Livre vert du MEQ (3-30) propose le maintien du caractère confessionnel de l'école, n'est-il pas de ces "certains qui vont jusqu'à exiger de l'école qu'elle impose aux jeunes ce que les familles, les Eglises et la société n'arrivent pas à obtenir par persuasion"? Ne réalise-t-on pas que la baisse de la pratique religieuse vient peut-être justement du fait que les familles et les Eglises, se reposant sur l'école, ont ici abandonné leur responsabilité?

L'adhésion à une religion relève d'un choix personnel.

L'adhésion à une religion ne saurait relever de la décision d'une majorité: il s'agit d'un choix personnel et il nous semble que même la majorité doive ici

---

(1) Certains soutiennent que par le biais de la protection accordée aux confessions religieuses, l'article 93 protège aussi les droits linguistiques, compte tenu qu'au moment de sa rédaction, les francophones étaient globalement catholiques et les anglophones globalement protestants.

(2) En théorie, il pourrait exister des écoles neutres.

(3) Dans une récente déclaration, le 15 février 1978, la Commission des droits de la personne soulignait les nombreux préjudices dont sont victimes les enfants exemptés de l'enseignement religieux.

(4) Télémag, Radio-Canada, semaine du 27 mars 1978.

respecter ce choix. Autrement, cessons de nous gargariser avec un beau principe, celui du respect du pluralisme qui existe dans notre société.

Quelques implications résultant du caractère confessionnel de l'école.

L'école étant catholique ou protestante, gérée par une commission scolaire catholique ou protestante, le droit à l'exemption de l'enseignement religieux devient aléatoire pour l'enseignant qui le réclame et pour l'élève qui en est exempté. Ce dernier ne saurait échapper, même exempté de la catéchèse, à toute l'imprégnation religieuse qui touche l'ensemble des pratiques scolaires, alors que le premier pourra se voir acculé à toutes sortes de pressions: n'a-t-on pas vu dernièrement un curé refuser que des élèves soient confirmés parce que leur titulaire ne pratiquait plus, ou encore un enseignant recevoir une lettre de réprimande sous le prétexte qu'il n'aurait pas respecté la foi de ses élèves parce qu'il aurait souhaité devant eux qu'une cérémonie pénitentielle soit déplacée de l'horaire pour qu'il puisse procéder à un examen de français?

Rapport école-Etat-Eglise.

Force nous est de constater que la doctrine officielle de l'école est actuellement celle de l'Eglise. La question doit alors être clairement posée: pourquoi, si l'école est un service public dirigé par l'Etat et que l'Etat n'a plus structurellement rien à voir avec l'Eglise, la structure scolaire, elle, n'est-elle pas laïque (i.e. non confessionnelle)? De fait, le Québec représente ici certains anachronismes; lorsque la France, l'Allemagne, la Suède, ont abandonné leur caractère d'Etats religieux, les systèmes scolaires sont aussi devenus neutres.

Il faut lancer le débat.

On comprend certes que le contrôle qu'a maintenu le clergé sur les institutions d'enseignement a fortement marqué les caractéristiques du système scolaire. Il est toutefois surprenant de constater qu'au moment où une telle influence est disparue de la grande majorité des pays qui avaient connu ce système par le passé, on hésite encore au Québec à remettre en question le lien entre l'école et l'Eglise. Le ministre de l'Education a d'ailleurs évité que la question de la confessionnalité fasse partie des débats entourant le récent Livre vert.

Eléments d'une proposition.

Parce que nous croyons au pluralisme qui existe ici en matière de foi, parce que nous voulons une école démocratique respectueuse de ce pluralisme, nous lançons le débat sur la confessionnalité de l'école par les propositions suivantes:

1. Le système scolaire, ses structures, ses écoles, doivent être laïques (non confessionnels).

2. La formation religieuse doit devenir la responsabilité des Eglises et des familles, et non demeurer la responsabilité d'un Etat qui n'a plus structurellement rien à voir avec l'Eglise.

3. Les services religieux, enseignement, cérémonies, etc., s'ils sont donnés à l'école, le sont hors horaire, sous la responsabilité des Eglises et après entente entre les gens concernés. Un cours sur les religions, on l'aura compris, n'a rien à voir avec ce type de services religieux.

Portée de la proposition:

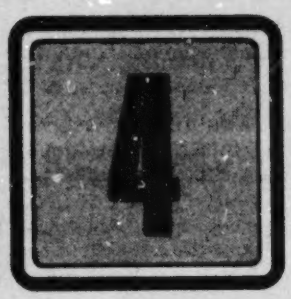
4. Des cours de morale sont cependant obligatoires pour tous les étudiants. Cela ne signifie pas que les enfants n'ont plus accès à un enseignement religieux, mais que la doctrine religieuse n'est plus la doctrine de l'école. Une telle école est beaucoup plus respectueuse de l'ensemble des idéologies existant dans notre société, tout en reconnaissant le droit des enfants de recevoir un enseignement religieux conforme aux croyances de leur famille.

Une école laïque ne doit pas ignorer les conflits qui traversent la société, mais conduire à en faire l'analyse. Il faut offrir à tous une formation critique dans une totale liberté de recherche et de pensée. Laisser à la porte de l'école les conflits qui traversent la société, c'est aussi influencer les jeunes, influence

qui sert les forces économiques et sociales qui ont intérêt à les camoufler. L'imprégnation de l'idéologie religieuse se voit ainsi remplacée par la liberté d'expression et la confrontation des idées.

Cette position implique donc la disparition du caractère confessionnel des structures administratives (CECQ, CECM...) et la non-confessionnalité des écoles. Quant aux services confessionnels, ils sont la responsabilité des Eglises. Moyennant entente entre les gens concernés, l'utilisation des locaux de l'école, de même que l'accord des enseignants ou autres personnes intéressées pourraient faciliter l'accès à cet enseignement aux enfants dont les parents en font la demande: cet enseignement religieux serait hors horaire. L'école assurerait toutefois à l'ensemble des élèves un cours de formation civique et morale.

Il importe de réaliser qu'un bon enseignement moral n'est pas nécessairement religieux et que l'école laïque n'est pas amorale.



L'école est un instrument de promotion collective, c'est à ce titre qu'elle doit être financée par l'Etat. Cet instrument ne saurait être la propriété de quelques privilégiés. Le moins que l'on puisse exiger dans le contexte actuel est que l'école privée ne soit plus subventionnée.

Dans une lettre publique adressée aux membres de l'Assemblée nationale, le président de la CEQ rappelait que:

L'école privée accentue le clivage scolaire.

> "De complémentaire au secteur public qu'elle devait être, l'école privée s'est bâti une pseudo-légitimité, à partir des notions de libre choix des parents et de concurrence. De fait, les tendances récentes de l'évolution parallèle et concurrente des secteurs public et privé nous permettent de percevoir que l'école publique sera réservée au secteur professionnel et aux voies du secteur général qui ne mènent pas aux études supérieures, alors que l'école privée sera réservée aux voies du secteur général qui conduisent directement aux études supérieures. Ces traits ont déjà pour effet d'accentuer le clivage scolaire en réservant l'école privée à l'élite sociale ou scolaire et l'autre, l'école publique, aux autres classes sociales moins favorisées au plan économique, social ou culturel. La réalité, c'est que l'école publique devient, à tort, un second choix." (1)

La CEQ a procédé à une analyse de la situation de l'enseignement privé au Québec (2), analyse qui lui a permis de constater:

L'école privée sélectionne les meilleurs au plan académique.

- qu'en 1973-74, sur 91 institutions pour lesquelles les données étaient disponibles, seulement 6 admettaient des étudiants de la voie allégée alors que 18 n'admettaient exclusivement que des élèves de la voie enrichie;

Pour subventionner, on compare des poires à des oranges.

- que les institutions privées sont subventionnées comme si elles offraient des options du secteur professionnel (ce qui, en général n'est pas le cas), puisque c'est le coût moyen par élève du secteur public qui sert de base au calcul des subventions aux institutions privées (il faut se rappeler que l'enseignement professionnel est beaucoup plus coûteux que l'enseignement général);

L'école privée opère une sélection élitiste.

- que l'école privée opère une sélection élitiste au profit de la classe dominante.

L'école privée est celle d'une minorité.

Une étude effectuée dans le cadre de l'enquête ASOPE (auprès de plusieurs milliers d'étudiants québécois) permet de constater que l'école privée est celle d'une minorité. Cette étude démontre que 97% des enfants d'origine sociale "inférieure" fréquentent le secteur public d'enseignement (3% au secteur privé) alors que cette proportion n'est que de 73% chez les enfants d'origine sociale "supérieure" (27% au secteur privé) (3).

---

(1) CHARBONNEAU, Yvon, LA DEFENSE DE L'ECOLE PUBLIQUE, C'EST AUSSI L'AFFAIRE DES ELUS DU PEUPLE, CEQ, mai 1977.

(2) CEQ, LA SITUATION DE L'ENSEIGNEMENT PRIVE AU QUEBEC, octobre 1975, 187 p.

(3) BELAND, Paul, L'ECOLE PRIVEE ET LA DEMOCRATISATION: SELECTION ET PROCESSUS, communication présentée au congrès de l'ACSALF, mai 1977, p. 5.

L'école privée est une école concurrente.

L'école n'a de privé que le fait d'être dirigée par des intérêts privés et d'avoir toute liberté de sélectionner sa clientèle alors qu'elle est grassement subventionnée à même les taxes de tous les Québécois. C'est là une contradiction avec les objectifs "démocratiques" d'un service public d'enseignement.

L'école privée incarne ce que le système peut connaître de plus élitiste.

L'école privée incarne ce que le système peut connaître de plus élitiste, elle permet de répondre aux aspirations profondes de ceux qui veulent se maintenir ou pénétrer dans une classe sociale privilégiée par rapport aux travailleurs, elle permet aux aspirants de faire le premier pas pour se situer "au-dessus" de ces derniers; alors que l'école publique est perçue comme étant l'école de tout le monde.

L'école ne peut être assimilée à la libre entreprise.

il n'existe pas de justification légitime au maintien des subventions au système privé d'enseignement. Le système d'éducation ne peut être assimilé à l'entreprise capitaliste où ce qui importe c'est le profit, la diminution des coûts de production, etc. L'éducation est la responsabilité de l'Etat et elle ne peut être laissée à quelque intérêt privé sous prétexte d'une saine concurrence.

On ne règle pas les problèmes de l'école publique en favorisant une minorité de privilégiés.

S'il y a des problèmes à l'école publique, ce n'est pas en offrant des services spéciaux à une minorité de privilégiés qu'on va les régler. C'est là financer à même les fonds publics une sélection qui s'exerce encore une fois au détriment de la classe ouvrière. Les problèmes de l'école ne sont pas des problèmes individuels, mais collectifs qui originent du rôle que joue l'école: sélection-élimination, contenus et valeurs conçus pour une minorité, etc. La seule solution c'est de mettre l'école publique davantage au service de la majorité et non de se tourner vers l'école privée.

Les subventions à l'école privée doivent cesser.

Nous pensons que l'école doit être publique et que toute subvention au secteur privé d'enseignement doit cesser. D'autres vont plus loin en affirmant qu'il n'existe aucune raison valable pour que les institutions privées elles-mêmes existent.

Les travailleurs de l'école privée doivent cependant être protégés.

L'une ou l'autre des solutions peuvent évidemment avoir des répercussions sur les travailleurs oeuvrant dans ces institutions: mises à pied, etc. Préoccupée par le sort qui attend les travailleurs d'une institution privée d'enseignement qui ferme ses portes, la Centrale, à son Conseil général de février 1973, adoptait des propositions visant à protéger les personnels de ces institutions.

5

La conception de la personne sur laquelle repose ce projet reconnaît que la réalisation du plein épanouissement des individus dépend en grande partie des conditions socio-économiques des familles et des conditions qui se vivent à l'école. Elle rejette toute conception qui soutient que les possibilités de développement des individus sont déterminées dès la naissance, qu'elles sont innées.[1] Au contraire, elle reconnaît que tout au long de son développement L'INDIVIDU SE TRANSFORME à condition qu'il soit placé dans des conditions favorables pour ce faire.

Une conception de la personne est à la base de l'ensemble de l'édifice social.

Toute réflexion sur l'éducation doit nécessairement être précédée d'une réréflexion sur l'homme. On comprendra facilement que notre conception de l'homme, de son rôle, de ses possibilités, est déterminante en éducation. Cette conception est d'ailleurs à la base non seulement du système scolaire, mais de l'ensemble de l'édifice social.

Certains croient que les capacités intellectuelles sont déterminées à 80% par hérédité.

Dans notre société, la croyance dominante veut que les possibilités de chacun soient en grande partie déterminées dès la conception. La plus grande partie des capacités intellectuelles d'un enfant serait génétiquement déterminée. C'est la théorie des dons, de l'hérédité des possibilités, qui, selon ses défenseurs, démontrerait qu'il existe plus de 80% d'hérédité dans les capacités intellectuelles de l'individu.[2]

Cette théorie est scientifiquement rejetée.

Cette théorie de l'intelligence est aujourd'hui scientifiquement rejetée[3]. Elle a été fortement discréditée ces dernières années alors que son plus ardent défenseur (Sir Cyril Burt) était accusé d'avoir truqué les observations qui en étaient le fondement; ce fut un scandale scientifique sans précédent.

Un témoignage...

Dernièrement, dans une série d'émissions que Radio-Canada consacrait à Jean Rostand, le grand biologiste affirmait qu'il avait cru une bonne partie de sa vie que l'intelligence était innée, mais qu'il en était finalement arrivé à la conviction personnelle que le développement de l'intelligence dépendait surtout du milieu dans lequel elle se développait. Rostand soulignait que cette conviction l'avait amené à poser des jugements moraux sur la société: si les capacités sont en grande partie conditionnées par l'environnement, on ne met plus la faute sur l'individu, mais sur un système qui ne permet pas à la majorité de jouir de conditions de vie qui favorisent leur plein épanouissement.

Accepter cette théorie, c'est accepter l'impuissance de toute intervention extérieure.

Nous qualifions de **fixiste** une conception de la personne selon laquelle l'hérédité serait considérée comme le facteur majeur déterminant les possibilités de développement d'un individu. En fait, c'est là fixer dans les gènes l'avenir d'un individu, accepter à l'avance l'impuissance de toute intervention extérieure.

La personne est pourtant façonnée par toutes sortes de forces.

Pourtant, comme l'agriculteur ne saurait maudire le grain de blé qu'il a lui-même semé sur la pierre, ou la pomme de terre pourrie en terre parce qu'il a trop plu, nous devrions reconnaître que le degré de liberté et de responsabilité de la personne est fortement limité par toutes les forces politiques, économiques et sociales qui agissent sur elle et la façonnent à leur manière. Les po-

---

(1) Cet énoncé ne veut pas dire qu'il n'existe pas de situations particulières relevant d'accidents de la nature ou d'accidents causés directement ou indirectement par l'homme, mais considère que ce sont des cas particuliers.

(2) Cette théorie a encore été rappelée récemment par la revue Psychologie, dans une entrevue réalisée avec Hans J. Eysenck, auteur d'un livre intitulé L'INEGALITE DE L'HOMME.

(3) Voir à ce sujet "SCIENCES ET AVENIR", numéro spécial hors série no 20: Enseignement et Société, PROBLEMES POLITIQUES ET SOCIAUX, la documentation française no 319, septembre 1977; ainsi que SCIENCE ET VIE, hors série no 120, GENETIQUE ET ANTHROPOLOGIE.

tentialités individuelles ne sauraient à elles seules expliquer les différences qui existent entre les individus d'une société à l'autre, d'une classe sociale à l'autre.

Par exemple, les conditions socio-économiques dans lesquelles elle vit.

Les études entreprises par la CEQ ont permis de démontrer le lien étroit qui existe entre l'origine sociale des étudiants et leur situation scolaire en général, c'est-à-dire leur attitude face à l'école, leurs aspirations, leur orientation et leur rendement scolaire.

Sans rejeter l'hérédité comme facteur, nous proposons une conception de la personne où c'est l'acquis, l'influence du milieu, qui est considéré comme le facteur le plus important du développement des possibilités de chacun; c'est une conception matérialiste de la personne.

Plutôt que sur une conception **fixiste** du développement de la personne, le projet de plate-forme s'appuie sur une conception matérialiste (4), conception qui reconnaît **l'importance première, mais non unique**, des conditions d'existence; c'est dire que pour nous, la grande majorité des être humains naissent avec des possibilités qu'ils peuvent ou ne peuvent pas développer selon les conditions dans lesquelles ils se trouvent placés. La grande différence qui existe entre le développement de l'homme d'aujourd'hui et celui des premiers homo sapiens réside surtout dans le fait que le premier vit dans un milieu infiniment plus riche quant aux possibilités de développement. Somme toute, nous reconnaissons la prédominance de l'acquis sur l'inné.

L'acquis relève des conditions d'existence (y compris les pratiques scolaires) et de leur influence. Le rapport du Conseil national du bien-être social sur les enfants pauvres au Canada en dit long sur cette influence.

> "Pourquoi, quand on sait que leur bien-être futur en dépend, les enfants pauvres ont-ils un niveau inférieur d'aspiration et quittent-ils l'école si tôt? Pourquoi leur rendement scolaire est-il inférieur à leurs aptitudes intellectuelles? La réponse n'est pas simple. Ce qui arrive aux enfants pauvres à l'école est le résultat de nombreux facteurs qui, agissant l'un après l'autre, ont un effet cumulatif et réduisent de plus en plus les minces chances de succès de l'enfant pauvre.
>
> Plus souvent qu'autrement, l'enfant pauvre arrive à l'école mal nourri, voire affamé. Un enfant qui a faim n'apprend pas. De plus, si on se réfère à l'étude faite en Angleterre, les enfants pauvres sont plus souvent absents pour cause de maladie. (5)
>
> L'école c'est l'endroit où l'enfant pauvre qui est agité, qui ne peut se concentrer, qui est grognon et somnolent est envoyé chez le psychologue, quand ce qu'il lui faut c'est un vrai déjeuner ou dîner, plutôt qu'une étiquette d'enfant-problème. L'école c'est l'endroit où l'on vous donne des devoirs à faire; la maison c'est un endroit trop encombré et bruyant pour arriver à les faire. A l'école on vous propose des sports qui nécessitent l'achat d'un uniforme, d'un équipement coûteux; la famille n'a pas l'argent nécessaire pour faire ces achats. A l'école l'enfant découvre le monde et le fait qu'il n'y ait pas accès.
>
> Les écoles font autre chose encore aux enfants pauvres. Il y a, par exemple, le regroupement des enfants par "voies" selon leurs capacités intellectuelles ou leurs intérêts. Trop souvent les enfants pauvres (agités, grognons, etc.) sont placés dans la "voie lente" — dans ces programmes qui ne mènent pas loin. (6)
>
> Etant donné ce que les écoles font aux enfants pauvres et ce que les autres enfants font aux enfants pauvres à l'école; étant donné sur-

---

(4) Matérialiste est utilisé ici au sens philosophique, et n'a rien à voir avec la possession de biens matériels.

(5) Conseil national du bien-être social, LES ENFANTS PAUVRES, mars 1975, p. 22.

(6) Ibid., p. 25.

tout qu'ils ne sont que des enfants, peu aguerris à la vie, ce qui est vraiment étonnant ce n'est pas le nombre d'enfants pauvres qui quittent l'école mais le nombre qui y restent." (7)

C'est la conception fixiste de la personne qui est actuellement à la base de notre système d'éducation et de nos pratiques scolaires.

La théorie mystificatrice des dons reste malheureusement à la base même de notre système scolaire: l'école ne pourrait profiter qu'à ceux qui en sont prétendument capables et on fait l'école en fonction de cette minorité. De là découle la manie de l'étiquetage: dès la maternelle, ou en première année, on classe les enfants; on crée des voies et des secteurs pour les "moins doués", pour les "intelligences pratiques".

Une deuxième conséquence découle de la théorie mystificatrice des dons. Lorsque l'enseignant a la certitude que les enfants sont naturellement différenciés, que certains ont des quotients intellectuels élevés et d'autres pas, leurs relations, leurs attentes vis-à-vis des enfants en sont imprégnées. Les américains Rosenthal et Jacobson ont d'ailleurs magistralement démontré comment les attentes d'un enseignant conditionnent le comportement des enfants (effet Pygmalion). Des enfants choisis au hasard et dont on dit à l'enseignant qu'ils sont brillants vont se développer plus que les autres; ils sont même, au bout d'un certain temps, considérés comme plus sympathiques (8). L'inverse se vérifie également: des enfants présentés comme peu doués ajusteront leur comportement aux attentes de l'enseignant.

Selon la conception fixiste, c'est toujours la faute de l'individu...

Finalement, cette conception fixiste de la personne, qui considère l'individu isolé, sans relation avec ce qui l'entoure (c'est-à-dire de façon abstraite), culpabilise l'enfant en situation d'échec ou de rébellion contre l'école (abandon prématuré, absentéisme, indiscipline) et permet d'innocenter celle-ci; elle permet aux institutions politiques de survivre malgré les inégalités sociales; elle permet de légitimer un système économique où une poignée de gens possèdent et mènent les autres, décidant de leur croissance ou de leur stagnation, les utilisant comme de simples moyens de production. La société capitaliste, avec sa hiérarchie du grand patron à l'ouvrier serait naturelle puisqu'elle serait le reflet de la hiérarchie des "aptitudes". Comme le disait Taylor: "the right man to the right place".

Une conception matérialiste de la personne ne nie pas les différences individuelles; ce qu'elle reconnaît, c'est la prédominance de l'acquis sur l'inné.

Lorsque nous préconisons d'adopter une conception matérialiste de la personne, nous ne nions pas les différences individuelles qui peuvent exister de la conception jusqu'à la mort; ce que nous reconnaissons, c'est la prédominance de l'acquis sur l'inné et en conséquence, l'immense responsabilité que nous avons d'agir sur les conditions qui permettent ou ne permettent pas le développement des individus.

Il ne faut pas faire fi des possibilités de transformation des enfants.

Réaffirmons-le pour que ce soit clair: il existe des différences entre les individus, chacun ayant connu au cours de sa vie des expériences variées, affronté des situations différentes qui ont eu pour conséquence le développement d'habiletés et d'aptitudes différentes. Ces différences ne devraient cependant jamais justifier la domination d'une minorité d'individus sur la majorité ni justifier un système scolaire qui ferait fi des énormes possibilités de transformation des enfants. L'enfant de six ans ne devrait pas se voir condamné à être toute sa vie ce qu'il est à un moment de son existence, sous prétexte que ses échecs à un test rendent compte de ses possibilités.

Il faut créer les conditions pour que cette transformation soit possible.

En fait, tout au long de son développement, l'individu se transforme alors que l'école actuelle, par sa structure, traduit, dès la maternelle, les inégalités sociales en inégalités scolaires. Tout le problème est justement de créer à l'école et en dehors de l'école des conditions qui permettront à la majorité des enfants

---

(7) Ibid., p. 26.

(8) ROSENTHAL, Robert, Jacobson Lenore, PYGMALION A L'ECOLE, Paris, Casterman, 1971, 292 p.

d'acquérir une formation de base qui corresponde à la réalité qu'ils sont appelés à vivre.

Il faut remettre en question nos propres pratiques scolaires.

Le projet que nous présentons va permettre de découvrir les importantes conséquences d'une telle conception. Il ne prétend pas vouloir faire de tous les enfants des universitaires. Il nous amène toutefois à considérer qu'un autre type d'école s'impose, si on veut que l'école soit réellement celle de la majorité. Le projet rappelle également qu'une amélioration importante des conditions socio-économiques que connaissent beaucoup de familles est nécessaire à sa réalisation (cf. fiche 21).

L'acte pédagogique est une pratique sociale en ce sens qu'il est élaboré à partir d'êtres en relation. Cette pratique s'appuie sur une conception de la personne. La pédagogie qui découle de la conception de la personne présentée dans le projet de plate-forme en est une de changement, qui considère que tous les individus portent en eux d'immenses possibilités de TRANSFORMATION: c'est une pédagogie de masse.

L'acte pédagogique, un acte social.

L'acte pédagogique est une pratique sociale en ce sens qu'il s'élabore à partir d'êtres en relation. Cette pratique implique des choix: choix des attitudes que l'on veut développer chez les enfants, choix des contenus et valeurs que l'on veut proposer, choix des méthodes, des rapports sociaux.

L'acte pédagogique s'appuie sur une conception de la personne.

Cette pratique sociale s'appuie toutefois sur une conception de la relation entre les êtres, relation qui en est la base: c'est la pédagogie dans son sens large. Celle-ci est d'ailleurs fortement conditionnée par la conception qu'on a des êtres eux-mêmes, à qui la connaissance, les valeurs... etc. doivent être transmises (voir fiche 5).

Pour ceux qui considèrent les individus de façon abstraite, en dehors de toute réalité, l'acte pédagogique s'adresse à des êtres dont la nature détermine leurs attitudes et leurs possibilités face aux connaissances qu'il faut acquérir. Dans ce cadre, le vécu importe peu; ce qui compte, c'est la transmission de connaissances théoriques selon les "possibilités de chacun". Les élèves seront alors jugés, notés à partir de tests, d'examens, qui prétendent vérifier ces possibilités.

Une telle pédagogie conduit à la classification selon la performance, à la compétition outrée, à l'élitisme et exclut bon nombre d'enfants sous prétexte que la pédagogie ne peut rien "pour quelqu'un qui ne peut rien". Comme la conception de la personne sur laquelle elle s'appuie, cette pédagogie condamne au départ nombre d'enfants à ne recevoir qu'une formation à rabais.

Le projet propose une pédagogie reposant sur la conception matérialiste de la personne.

Le projet de plate-forme, au contraire, considère que ce qui caractérise l'homme, ce sont ses énormes possibilités de transformation qui ont d'ailleurs permis à "l'homme historique" d'atteindre le niveau de développement que nous lui connaissons. La pédagogie qui en découle est une pédagogie basée sur une relation qui considère que tous les individus portent en eux d'immenses possibilités de transformation.

C'est une pédagogie de masse.

Cette pédagogie est donc axée sur l'ensemble des individus: c'est une **pédagogie de masse.** La pédagogie de masse est rendue nécessaire pour solutionner la contradiction existant entre le fait que l'école est aujourd'hui accessible à tous, alors qu'elle continue d'être conçue surtout pour une minorité, pour ceux qui continuent leurs études. Tous ont droit à une bonne formation de base et l'ensemble des pratiques scolaires doit en tenir compte.

La pédagogie de masse recherche le progrès de tous.

Une pédagogie de masse recherche le progrès de tous, elle n'est pas d'abord vouée à la création d'une élite; bien sûr, si tout le monde progresse, certains atteindront un développement supérieur à celui des autres, la pédagogie de masse ne nie pas l'émergence d'une telle élite — c'est là un résultat plutôt qu'un objectif — mais elle fait porter l'effort principal vers ceux qui ont le plus besoin d'elle.

La pédagogie de masse ne rejette pas l'individualité, elle rejette l'individualisme.

La pédagogie de masse – qu'on ne doit pas confondre avec des modalités d'organisation de l'enseignement quant au nombre d'élèves par groupe – ne rejette pas l'individualité[1]; elle rejette plutôt l'individualisme [2]. Elle reconnaît que les enfants sont différents, mais qu'il importe de créer une relation qui rende accessibles à tous les connaissances à transmettre. Elle vise à guider les enfants sur le chemin de la connaissance, à détecter les carences pour les corriger au fur et à mesure; l'évaluation ne sert plus à trier les enfants.

Quelques éléments de la pédagogie de masse.

Lorsque l'on parle de pédagogie de masse, il nous faut retenir un certain nombre d'éléments:

- **l'acquisition des connaissances ne pourra pas être conçue en dehors de la pratique. L'acte pédagogique devra permettre à l'enfant de passer du degré sensible au degré rationnel de la connaissance;**
- **une attention spécifique sera apportée à l'acquisition des mécanismes de base (lecture, savoir compter), parce qu'ils conditionnent l'ensemble des apprentissages. L'importance de ces mécanismes devra être expliquée aux enfants, afin d'obtenir de leur part une véritable participation;**
- **les contenus de formation seront conçus de manière à mieux outiller ces enfants; ils devront prendre conscience des réalités objectives qui les entourent: conditions dans lesquelles ils vivent, possibilités de réaliser leur projet, effort nécessaire pour le faire aboutir;**
- **les activités de création, d'expression ne devront pas être "gratuites", elles devront s'intégrer à l'ensemble et ne pas se couper de la réalité;**
- **l'enseignant aura toujours comme objectif de faire cheminer les élèves vers la solidarité, la coopération. La compétition individuelle est remplacée par l'entraide, le travail d'équipe, tout en ne niant pas la valeur du dépassement de soi.**

C'est la seule pédagogie qui permette de relever le niveau actuel de formation de la majorité des enfants.

Cette pédagogie prend une importance majeure, puisque nous considérons qu'une élévation du niveau actuel des connaissances de la majorité des enfants s'impose si l'on veut qu'à leur sortie sur le marché du travail ils ne soient pas de simples objets manipulables selon les besoins du capital.

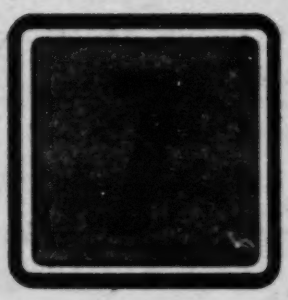
La pédagogie de masse a des exigences.

Une telle pédagogie ne peut pas être soumise à des carcans réducteurs qui soient un empêchement au développement maximum des enfants. Elle suppose une certaine liberté quant aux contenus, une liberté totale quant aux méthodes, une implication profonde des enseignants, et des moyens qui souvent, font défaut. La capacité d'adaptation de l'enseignant est privilégiée dans le cadre d'une telle pédagogie. Par ailleurs, une recherche pédagogique soutenue est nécessaire à la découverte ou au perfectionnement de méthodes qui soient adaptées à une telle conception.

---

(1) **INDIVIDUALITE:** ce qui constitue ou caractérise l'individu.

(2) **INDIVIDUALISME:** tendance à ne songer qu'à soi, à s'affranchir de toute solidarité avec son groupe social, à développer outre mesure la valeur et les droits de l'individu. (Larousse, p. 538).



Il importe de permettre aux enfants la socialisation et les autres prérequis nécessaires aux apprentissages ultérieurs. L'organisation d'un système de garderies ainsi que de prématernelles et maternelles plein temps devient nécessaire.

Les services publics à la prime enfance sont presque inexistants.

L'éducation collective de la petite enfance est presque inexistante au Québec: les enfants de 5 ans n'ont encore accès que très partiellement à l'école; les garderies sont laissées à l'entreprise privée ou à des petits groupes particuliers et ne représentent encore qu'un phénomène marginal. Ce manque de ressources collectives pour la petite enfance est lié à l'idéologie selon laquelle l'éducation des enfants ne peut se faire que dans la famille.

Une certaine conception de l'éducation des enfants...

Dans notre société, la fonction essentielle reconnue à la femme, et la plus valorisée sur le plan social, demeure le "maternage de l'enfant". Rester au foyer pour élever, éduquer ses enfants est pour la femme la fonction noble et méritoire. Une certaine psychologie s'élève contre la tendance à vouloir substituer (même partiellement) la collectivité à la famille pour la garde des enfants. Cette même psychologie culpabilise les mères qui ont, ou pourraient avoir, recours quotidiennement à un service collectif de garde d'enfants, que ce soit les garderies ou les classes de prématernelle ou maternelle temps plein. Cette culpabilisation a pour première conséquence de maintenir la majorité des femmes dans un état de dépendance, car l'enfant devient alors un moyen de pression qui enferme la femme presque exclusivement dans son rôle de mère. Comme deuxième conséquence, on en arrive à refuser ou plutôt à sous-estimer l'enrichissement, les stimulations que l'enfant peut retrouver, même tout petit, auprès de ses pairs dans une collectivité d'enfants.

Cependant, nous sommes conscients que l'obtention d'un réseau universel de garderies, l'accès aux classes prématernelles et maternelles temps plein n'est pas en soi suffisant.

La maternelle véhicule aussi des valeurs...

L'idéologie bourgeoise marque en profondeur l'action éducative dispensée par l'école maternelle. L'école maternelle a pour objectif d'intégrer les enfants, c'est-à-dire leur faire accepter un certain nombre de valeurs et comportements conformes à cette idéologie.

qui ne sont pas celles de plusieurs enfants.

Pour certains enfants, c'est une suite logique du vécu familial, tandis que pour d'autres, c'est la découverte d'un autre monde... Ces derniers se sentent étrangers dans un milieu scolaire où leurs richesses "individuelles" ne sont pas reconnues et valorisées, ce qui les amène trop souvent à développer un sentiment d'autodévalorisation. Ils sont alors prêts à subir et à accepter les mécanismes de sélection-élimination.

Cette prise de conscience est nécessaire avant d'élargir les services à la prime enfance.

Après avoir dénoncé les effets négatifs qui s'exercent sur bon nombre d'enfants dès la maternelle: modelage idéologique, étiquetage abusif, il peut paraître contradictoire de revendiquer la mise en place des ressources collectives nécessaires à l'élargissement de l'éducation préscolaire. Nous croyons plutôt que cette prise de conscience était nécessaire; elle devrait nous inciter à améliorer les conditions dans lesquelles s'inscrit cette éducation préscolaire, dans le but de favoriser chez les enfants un développement optimal.

Les services à la prime enfance ne visent pas la scolarisation des enfants.

L'éducation reçue dans la famille combinée à l'éducation préscolaire servent de base au développement de l'enfant. L'éducation préscolaire revêt ici une importance particulière à cause des expériences d'apprentissage vécues, du type de relations humaines établies; l'avenir de l'enfant, son intégration à la collectivité, le passage harmonieux du milieu familial au milieu scolaire formel, en seront marqués.

Ce que doit rechercher l'éducation préscolaire.

Une éducation préscolaire doit privilégier la socialisation et l'éducation par l'observation, le tâtonnement et l'action. Elle doit tenir compte des besoins fondamentaux des enfants sans se limiter à l'expression et à la création; expression et création ne doivent pas être non plus artificielles et coupées de la réalité pratique que vivent les enfants. Tout au contraire, on doit utiliser les goûts qu'a l'enfant pour l'imaginaire afin de l'aider à comprendre le réel. Ces classes ne devront pas être qu'une succession de salles bien organisées mais plutôt tenir compte du fait que la nature est un élément stimulant qui convient au développement de l'enfant. Aussi faut-il souhaiter que ces classes soient regroupées en un lieu le plus ouvert possible sur cette même nature: plantes, arbres, etc.

Des maternelles et des prématernelles.

Il nous apparaît donc, que même à court terme, nous devions réclamer l'instauration de maternelles et de prématernelles temps plein, gratuites et obligatoires.

Nous devons par ailleurs constater que le besoin de socialisation ne concerne pas que les enfants de prématernelles ou de maternelles. "Socialiser l'enfant", dit Liliane Lurçat (1), "c'est lui apprendre à vivre dans une collectivité avec des enfants du même âge et d'âges voisins et avec des adultes différents de ses parents et qui ont aussi un pouvoir sur lui".

Des garderies.

Nous n'ignorons pas non plus que les femmes, considérées plus particulièrement responsables de l'éducation des enfants, aspirent à un certain allégement de ce fardeau. Les garderies deviennent ici un outil indispensable à leur émancipation, qu'elles demeurent au foyer, s'inscrivent à des cours ou activités sociales, ou travaillent à l'extérieur.

Aussi, nous faut-il préconiser l'organisation de garderies, évidemment facultatives, mais gratuites. Pour être plus précis, nous les décrivons comme suit:

1. Dans chaque quartier ou village est organisé un service de garderie comprenant la pouponnière pour enfants de 0 à 18 mois, la garderie proprement dite pour enfants de 18 mois à 4 ans et la halte-garderie pour recevoir occasionnellement les enfants de 4 ans à 12 ans.

2. La gestion de ces services est assumée par les usagers et le personnel responsable.

3. Les coûts sont assumés par l'État et les organismes publics locaux.

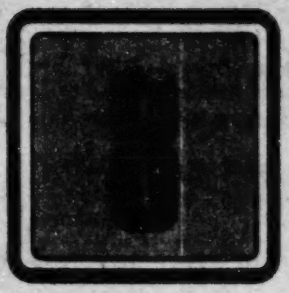
NOTE: Ce service est un service public et ne nie pas l'existence de garderies qui pourraient être organisées sur les lieux de travail par suite d'entente entre les travailleurs et une entreprise.

Le temps est venu de mettre en place ces équipements collectifs.

Nous croyons donc le temps venu de mettre en place les ressources collectives nécessaires tout autant à la socialisation des enfants qu'à l'émancipation des femmes; et nous sommes conscients du rôle privilégié que peuvent jouer les équipements collectifs précités dans ces processus.

---

(1) LURCAT, Liliane, LA MATERNELLE: UNE ECOLE DIFFERENTE? , éditions du Cerf, 1976, p. 8.



Toute la formation de base doit être axée sur les besoins de ceux qui se verront bientôt sur le marché du travail et non plus essentiellement sur les besoins de ceux qui, minoritairement, continuent leurs études; donc, les niveaux élémentaire et secondaire d'enseignement sont autonomes par rapport aux niveaux supérieurs d'enseignement.

Une formation élitiste...

La formation générale est actuellement conçue surtout en fonction de ceux qui prolongeront leurs études et en fonction du rôle qu'ils joueront dans la société. L'ensemble des pratiques scolaires recherche la promotion d'une élite, et ce, dès la maternelle. Cet élitisme conduit à négliger une partie importante des enfants et les prive d'une bonne formation de base. Plus on progresse dans le système scolaire, plus ce rôle élitiste devient évident. On assiste ainsi à une structure renversée; ce n'est pas la formation de base qui conditionne les études postsecondaires, mais l'inverse.

Constats importants.

On constate finalement:

- qu'environ 5% des étudiants d'un groupe d'âge font des études universitaires[1];
- que 73.2% des étudiants d'un groupe d'âge ne dépassent pas le niveau secondaire[2];
- que notre système est ainsi bâti: l'université exige comme préalable le Cegep et le Cegep conditionne le secondaire;
- que ceux qui "abandonnent" en cours de route (même à la fin du secondaire) sont comme rejetés par le système scolaire et finissent par accepter la "supériorité" de ceux qui continuent;
- qu'en somme le contenu et les valeurs véhiculés par l'école conduisent à l'élimination, ou pire, à l'inadaptation déclarée des fils de travailleurs parce que ces contenus et valeurs ne rejoignent pas leur expérience de vie, leurs aspirations, leurs intérêts, leurs besoins.

Une formation qui réponde aux besoins de la majorité.

De fait, la formation que reçoivent la majorité des élèves ne leur apparaît guère utile, d'où les nombreux problèmes que connaît l'école secondaire (indiscipline, absentéisme, etc.). Nous croyons que pour répondre aux besoins de la majorité, la formation de base doit être axée sur les besoins de ceux qui se verront bientôt sur le marché du travail et non plus essentiellement sur les besoins de ceux qui, minoritairement, continuent leurs études. En conséquence, les niveaux élémentaire et secondaire d'enseignement doivent être autonomes par rapport aux niveaux supérieurs.

C'est là un changement fondamental dans les finalités du système scolaire; mais, comment déterminer les besoins de la majorité? En fait, il existe peu de besoins objectifs (survie, reproduction, travail); ce que nous concevons comme étant des besoins est fortement conditionné par la position que nous occu-

---

(1) Selon la Commission d'étude sur les universités (Commission Angers) ce pourcentage était de 6.6% en 1974-75.

(2) C.S.E. LE COLLEGE, RAPPORT SUR L'ETAT ET LES BESOINS DE L'ENSEIGNEMENT COLLEGIAL, 1975, p. 22.

pons dans la société, par notre vision de la réalité qui en découle, par le développement des forces productives, etc. Par exemple, pour le patron, ce qui importe c'est la réalité du travail productif qui lui rapporte des profits; l'école qui répondrait à une telle vision serait axée sur les besoins de l'entreprise...

Des besoins définis à partir de la réalité.

Le projet de plate-forme entend plutôt déterminer les objectifs et les valeurs de la formation en fonction des intérêts de la majorité. Pour ce faire, il faut rappeler la réalité que connaîtront la majorité des enfants:

a) ils connaîtront une vie individuelle et vivront en collectivité;

b) ils vivront dans un contexte en évolution:
   - développement des sciences et de la technique
   - évolution de la culture
   - évolution politique
   - cheminement des masses vers un plus grand savoir;

c) leur travail sera profondément transformé par l'évolution des techniques de production: ils doivent y être préparés;

d) les conditions de travail attachées à leur statut de salarié seront la plupart du temps abrutissantes, dangereuses pour leur santé, sujettes à l'arbitraire et toujours ordonnées au profit d'une personne, physique ou morale;

e) ils seront plongés dans une société de consommation où la publicité et les invitations au crédit annihileront leur volonté, où le bonheur prêché se trouve dans la possession du plus grand nombre de biens possible, où la façon d'envisager leur propre développement et celui de leur pays leur échappe complètement;

f) ils vivront dans un environnement qu'il faut préserver mais qui se dégrade de jour en jour à cause d'une minorité qui ne recherche que ses intérêts (pillage et gaspillage des richesses naturelles, pollution);

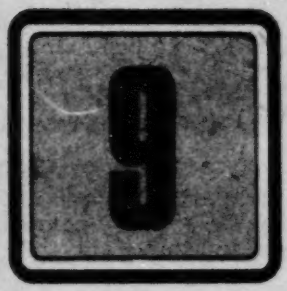
g) les conditions socio-économiques qu'ils connaîtront seront, pour beaucoup d'entre eux, difficiles: chômage, assistance sociale, logements insalubres;

h) ils ne peuvent compter que sur leurs propres organisations collectives pour assurer leur libération et promouvoir leurs intérêts.

Une formation qui prépare à l'action.

La formation de base doit donc favoriser chez les enfants une réflexion sur ces réalités afin qu'ils en ressortent conscients et **prêts à intervenir** pour les changer (cf. fiche 10). Les enfants doivent comprendre à quoi leur sert l'éducation, ce qui suppose qu'elle puisse servir à agir sur leur environnement physique et social et qu'ils le sentent. Seuls ceux qui voient la formation de base comme un investissement pour plus tard acceptent la gratuité des connaissances.

Une telle formation ne signifie pas qu'il s'agit d'un nivellement par la base, et ne rejette pas la nécessité d'une formation solide pour ceux qui poursuivront leurs études (cf. fiche 12).



Le développement matériel que connaît notre société ainsi que l'augmentation sans cesse croissante des connaissances rendues nécessaires par la révolution scientifique et technique exigent actuellement une formation de base qui soit, au minimum, de niveau Secondaire V pour tous les étudiants québécois. D'ici quelques années, cette formation de base pourrait être de niveau collégial.

Un contexte en évolution.

La réalité que nous connaissons n'est pas fixe, elle évolue. Le développement économique général transforme les conditions dans lesquelles vivent les hommes, leur conception des choses, leurs idées. Les idées nouvelles ne s'implantent toutefois pas du simple fait qu'elles représentent plus exactement la réalité: elles doivent vaincre la résistance de ceux qui voient dans les idées nouvelles une menace pour leurs intérêts.

L'éducation est soumise à la même évolution. Elle est fortement conditionnée par ceux qui dirigent et toute proposition visant à mettre l'école au service de la majorité rencontrera des oppositions. Ces oppositions au changement s'expriment d'ailleurs souvent de la même façon: l'école que nous connaissons répondrait à la nature de l'homme, elle serait la seule possible.

Un rappel historique.

Il y a peu de temps, au Québec, on considérait que la formation de la majorité devait être de niveau élémentaire. Oubliant que le niveau d'éducation n'est pas déterminé par la nature de l'homme, mais par le développement des forces productives, Duplessis affirmait catégoriquement que l'enseignement secondaire n'était possible que pour une minorité. Pourtant, aujourd'hui la fréquentation scolaire est obligatoire jusqu'à l'âge de 16 ans et nous constatons que l'élémentaire a perdu son rôle de préparation immédiate au marché du travail.

C'est que la nécessité pour les milieux dirigeants d'adapter le système d'enseignement aux besoins de main-d'oeuvre liés au développement du capitalisme, et les aspirations démocratiques des milieux populaires ont permis que soit généralisé le secteur public d'enseignement secondaire.

Ainsi, l'école secondaire est aujourd'hui plus accessible. On constate en effet que la presque totalité des jeunes fréquentent l'école secondaire et qu'une proportion importante de ceux-ci le font jusqu'en secondaire V. On constate également que ceux qui n'accèdent pas au niveau terminal sont dirigés vers les secteurs du professionnel court ou du professionnel adapté ou abandonnent l'école en cours de route.

Tous n'ont pas accès aux connaissances fondamentales.

Par là même, la formation secondaire prive une partie importante des étudiants de l'accès aux connaissances fondamentales nécessaires à une bonne compréhension des réalités sociales, physiques, techniques, scientifiques, historiques, etc. C'est que la formation secondaire a pour objectifs réels la distribution immédiate d'élèves dans différents postes de production offerts par l'entreprise et la préparation de ceux qui se destinent à des études supérieures. De par ses objectifs mêmes, l'enseignement secondaire offre un type de formation générale mais dont l'accès n'est possible qu'à ceux qui sont jugés aptes à la scolarisation. Or, les études effectuées par la CEQ ont permis de démontrer que cette élimination affectait plus particulièrement des fils de travailleurs, que les conditions socio-économiques des familles, les contenus et valeurs véhiculés à l'école et la structure scolaire même, étaient un empêchement important au développement des capacités de ces enfants.

Pour une formation plus équilibrée.

Nous croyons que le développement actuel des forces productives, l'augmentation sans cesse croissante des connaissances rendues nécessaires par la révolution scientifique et technique, etc., exigent une formation de base beaucoup plus poussée et plus équilibrée. Cette formation devrait être au minimum de niveau Secondaire V. D'ici quelques années cette formation de base pourrait être de niveau collégial.

La majorité peut atteindre un développement supérieur si les conditions politiques, sociales et économiques le permettent. La formation accessible actuellement à la majorité est loin d'être à la hauteur du développement matériel que nous connaissons.

Des changements qui s'imposent.

Il importe donc que l'école soit profondément transformée, qu'elle se préoccupe de la formation et non pas d'élimination, que les contenus et méthodes soient profondément changés et que les conditions de vie et de travail des travailleurs soient grandement améliorées.

L'école devrait contribuer à la réduction des inégalités au lieu de les accentuer, devrait respecter le droit à l'acquisition des connaissances fondamentales. Il n'y a pas de raison valable pour que la majorité soit privée de l'accès à une formation de base qui soit de niveau Secondaire V. Bien sûr cette formation sera supérieure aux exigences immédiatement requises par certains emplois. Se contenter d'adapter étroitement un niveau de formation aux exigences immédiates d'un emploi répond peut-être aux besoins de l'entreprise mais laisse les hommes pour compte.

Bref, nous proposons à la fiche 10 une formation de base qui intègre une formation académique et une formation technique; une formation de base qui constitue un objectif à atteindre pour tous à la fin du secondaire V.

Créer graduellement les conditions nécessaires.

C'est progressivement que nous pourrons créer les conditions qui rendront cet objectif réalisable; il est certain que les étudiants actuels du professionnel court connaîtraient des difficultés majeures si l'on voulait leur faire acquérir le secondaire V. Nous croyons cependant que ces difficultés disparaissent dans le cadre d'une application graduelle d'un projet d'école qui s'inspire des principes, des valeurs et des objectifs de formation décrits dans la présente plate-forme.

10

Les objectifs, les contenus et les activités de la formation de base doivent viser à développer chez les jeunes une conception scientifique de l'homme, de la nature, de la société, ainsi que des habilités, concepts, habitudes, opinions, attitudes et valeurs. Le tout doit être intégré de sorte que, connaissant la réalité (et leur être en fait partie), les jeunes soient équipés et motivés pour la transformer. Une telle formation doit leur assurer une réelle participation au développement social de même que l'épanouissement personnel le plus complet possible.

Les objectifs et contenus de formation doivent être conçus de manière à faciliter une formation de base qui présente à tous les mêmes contenus et qui intègre vraiment les différents types d'activités suivants: activités qui poursuivent des objectifs académiques, activités physiques, activités manuelles, activités artistiques, activités sociales.

Quelques remarques importantes.

Avant même d'entreprendre la lecture de la présente fiche, il faut nous arrêter aux remarques suivantes:

1. L'espace relatif accordé au développement du texte traitant de l'une ou l'autre réalité ne préjuge pas de l'importance qu'il faut accorder à la connaissance de cette réalité dans le cadre de la formation de base.

2. Les objectifs et contenus de formation ne sont pas présentés par discipline d'enseignement. Il importe pour le moment de discuter des grands principes de cette formation.

3. Cette formation de base doit être acquise par tous les étudiants. (A l'exception peut-être des handicapés dont on traite plus particulièrement à la fiche 17).

4. La formation de base décrite ici est celle que devraient avoir acquise les étudiants à la fin du secondaire V. Les objectifs et contenus de formation présentés doivent être conçus comme s'échelonnant sur toute la période de la formation de base. Il nous faut reconnaître dans cet ensemble la nécessité d'une approche différente adaptée à l'âge des enfants.

Les contenus présentés ne sont pas exhaustifs.

Notre objectif n'est pas de présenter ici une étude exhaustive des objectifs et contenus de formation. Nous faisons cependant quelques rappels et nous attirons l'attention sur certains de ces contenus. Peut-être est-il ici important de souligner que les "programmes", si précis soient-ils, ne représentent jamais qu'une partie des contenus de formation transmis par l'école. Nul doute que des "programmes" continueront de circuler; mais ils devront, dans le cadre de la formation de base proposée ici, être révisés en profondeur; ils seront ordonnés à la découverte de la réalité selon une approche scientifique, mais sans chercher à spécialiser les enfants: réalité de la personne, réalité passée et présente du milieu physique et de la société, réalité du travail manuel; réalités découvertes grâce à la maîtrise de deux outils de base indispensables, la langue et la mathématique.

10.1 RÉALITÉ DE LA PERSONNE

La personne est un tout. L'éducation oublierait des dimensions importantes si elle ne s'arrêtait à des domaines comme celui des émotions, des sentiments, des relations interpersonnelles, etc.

S'il est une autre réalité qui doive retenir davantage l'attention qu'actuellement , c'est bien la réalité du corps: il faut que les étudiants connaissent leur

corps pour le mieux développer et préserver. Sans prétendre élaborer l'ensemble des objectifs de formation concernant cette réalité, voici quelques jalons qui devraient être retenus:

- les adolescents de Secondaire V devraient savoir comment protéger leur santé, comment soulager un malaise passager; ils devraient être familiarisés avec les premiers soins à accorder aux blessés, aux noyés, aux cardiaques, aux électrocutés, aux épileptiques, etc;
- il est essentiel qu'ils connaissent les exigences d'une bonne nutrition;
- ils doivent avoir reçu une éducation sexuelle complète; y compris l'information sur tous les moyens de contraception;
- depuis la prématernelle et tout au long de leur parcours scolaire, ils doivent avoir pu comprendre et développer leur corps, le rendre fort, résistant, souple, coordonné; ils doivent en posséder la maîtrise;
- l'éducation physique et le sport doivent être considérés comme partie intégrante de la formation de base et ne doivent pas être rejetés vers les domaines de la détente, de la distraction ou du spectacle.

10.2 RÉALITÉ DU MILIEU PHYSIQUE ET DE LA SOCIÉTÉ

Les étudiants de Secondaire V devraient connaître la réalité passée et présente du milieu physique et de la société.

Une réalité qu'il faut aborder sous différents aspects.

Nous n'avons pas à cacher que sous ce chapitre beaucoup des objectifs de formation décrits dans le Livre vert du MEQ, une fois sortis du contexte d'une école élitiste fondée sur une conception de la personne trop réduite à sa dimension psychologique, pourraient être ici rapatriés. Dans le cadre du présent projet, il nous semble cependant inopportun d'en faire le tri, pour tenter, en complétant, d'établir un portrait global des objectifs de formation relatifs à la connaissance de cette réalité; cette étape viendra ultérieurement, une fois convenues les grandes lignes de l'école que nous désirons. Pour le moment, les quelques remarques que nous faisons ci-après doivent être reçues comme autant d'indications sur les orientations que devrait prendre l'approche scientifique devant permettre la connaissance du milieu physique et de la société aux étudiants. Cette réalité d'un milieu physique et d'un milieu social doit être abordée sous différents aspects.

a) Réalité historique, géographique, écologique

Nous ne marquerons ici notre insistance que sur les points suivants:

Un livre d'histoire à refaire.

- tout enseignement de l'histoire qui ne ferait connaître que les grandes étapes de l'histoire, l'action des "grandes figures" et qui oublierait de rappeler parallèlement le cheminement des travailleurs, leurs luttes, serait un enseignement tronqué, biaisé;
- l'enseignement de l'histoire doit devenir l'occasion privilégiée d'assurer la transmission des richesses de notre culture populaire;
- l'enseignement de l'histoire et de la géographie nationales doit déboucher sur la formation politique et l'ouverture sur le monde;
- l'enseignement de l'histoire et de la géographie nationales doit ouvrir sur la solidarité internationale, sur la disparition de toute forme de discrimination;

- l'enseignement de l'histoire et de la géographie non seulement ne saurait écarter l'actualité politique mais devrait tenir compte de la conjoncture nationale et de notre lutte pour notre identité à l'intérieur d'un contexte nord-américain et du contexte mondial;

- l'enseignement de l'histoire et de la géographie doit prendre en considération les droits des peuples autochtones qui nous ont précédés sur ces terres;

- non seulement des étudiants de Secondaire V devraient connaître l'importance et les composantes de l'équilibre écologique de notre milieu physique, non seulement ils devraient avoir développé individuellement des habitudes de préservation du milieu, mais ils devraient être suffisamment motivés, équipés, capables de solidarité, pour s'élever collectivement contre toute puissance qui dilapide nos ressources naturelles et met en péril l'environnement.

b) Réalité de la nature et de ses lois

Nous entendons ici la réalité que rend accessible la connaissance des sciences physiques et biologiques.

La science est pouvoir sur le monde réel et sur sa compréhension. On comprend que l'école actuelle réserve les sciences physiques et biologiques à une seule élite, celle qui plus tard sera le pilier du pouvoir en place. La compréhension des phénomènes naturels, la démarche utilisée, peuvent permettre de déboucher sur d'autres réalités généralement dissimulées, et de les comprendre...

A cette fin:

Découvrir le processus de la connaissance

- l'enseignement des sciences devra permettre de découvrir le processus de la connaissance. L'histoire des sciences est l'histoire d'une recherche continuelle de la vérité; elle doit démontrer comment toute connaissance est relative, comment la science évolue vers une vérité plus précise. Il importe aussi que ressorte le rôle de l'idéologie dominante, à chaque époque, pour empêcher que la vérité soit connue. Que ce soit la découverte de la forme de la terre ou plus près de nous, la démonstration que l'intelligence n'est pas génétiquement déterminée, la vérité scientifique est conditionnée par la situation économique et sociale générale;

Initier aux sciences dès le jeune âge.

- l'étude des sciences doit débuter dès le jeune âge et se poursuivre tout au long de la formation de base. L'initiation à la méthode scientifique doit débuter dès l'élémentaire par l'observation des phénomènes naturels, la recherche de leur interprétation, pour finalement déboucher sur la compréhension de principes théoriques simples nécessaires à la généralisation des observations effectuées;

- d'une compréhension générale de la démarche scientifique, il est nécessaire de passer à la compréhension des domaines spécifiques de la biologie, de la chimie et de la physique et, ensuite, à la compréhension des lois et théories fondamentales spécifiques à chacun. Toutefois, l'étudiant ne s'intéressera à ces sciences que si elles lui sont utiles à la compréhension de ce qui l'entoure. Le savoir pour plus tard ne crée l'intérêt que chez ceux qui sont assurés de se rendre jusqu'au bout;

Relier la science à l'utilisation qui en est faite.

- toutefois la science n'est pas qu'observation et explication de la nature. Elle ne peut pas être isolée de l'ensemble des phénomènes sociaux, de son utilité dans le monde dans lequel nous vivons, des réponses qu'elle peut apporter aux problèmes que nous connaissons et de l'utilisation qui en est faite par ceux qui s'approprient ce savoir à des fins exclusives, qui conduisent aux guerres, à la pollution, à la mécanisation du travail, etc.

c) Réalité économique

Contre les interventions égoïstes des milieux patronaux

Il faut ici rappeler que le présent projet de plate-forme se situe dans un contexte où la propriété privée des moyens de production est toujours présente; il faut rappeler également les interventions du monde des affaires, en faveur d'une éducation économique qui le servirait, pour comprendre l'importance des remarques qui suivent parce que nous ne voulons pas que l'approche en soit fondamentalement tronquée et biaisée.

La connaissance de la réalité économique devrait permettre de:

- démontrer que le centre de la vie économique c'est l'homme, son travail, ses besoins physiques, ses aspirations au plan des rapports sociaux qu'il veut établir avec ses semblables: rapports d'égalité versus rapports d'exploitation...;

Un système qui n'est pas éternel.

- tracer l'histoire du développement de la production intégré à celui de l'humanité, en insistant sur les différents modes de production implantés par les hommes et en démontrant comment chacun d'entre eux a été transitoire, comment il a donné naissance à d'autres ou s'est fait supplanter. Le tout afin de démontrer clairement que le système capitaliste implanté ici n'est pas éternel et que suite aux oppositions qu'il rencontrera, il devra nécessairement laisser à son tour sa place; l'essentiel cependant demeurant: une économie est en place pour produire des biens sociaux. Ainsi l'éducation économique ne sera plus une occasion de domestication du monde, mais plutôt celle du développement de l'esprit critique et celle d'une préparation à l'adoption de formules de production plus humaines qui valorisent davantage le travail et le travailleur;

- mettre l'accent, en particulier, sur l'existence de la pauvreté au milieu de la richesse, les crises créées par le capitalisme: inflation, déflation, la création de chômeurs, le maintien de rapports exploiteurs-exploités, l'absence de planification nationale de l'économie;

- mettre l'accent sur l'appropriation, par les impérialistes, des richesses du Tiers-Monde;

- insérer la description de l'économie actuelle dans la perspective de son évolution historique, c'est-à-dire: illustrer comment les capitaux étrangers (français, britanniques, puis américains) ont façonné la structure industrielle et modelé la vie économique selon leurs intérêts;

A propos des pouvoirs financiers.

- mettre en évidence les liens et rapports entre les puissances financières et l'appareil d'Etat, notamment l'influence sur la politique fiscale, les politiques de régulation économique (politique monétaire, commerce extérieur, contrôle ou réglementation des salaires), etc...;

- décrire les processus de prise de décision des multinationales et démontrer les intérêts que servent ces décisions, ainsi que les conséquences sur les conditions de vie et de travail des travailleurs;

- expliquer le pillage de nos ressources naturelles et la pollution de notre environnement en fonction des intérêts servis;

- décrire et dénoncer la publicité/conditionnement, la promotion artificielle de produits inutiles et nocifs;

- mettre en relief l'importance économique du travail non rémunéré, particulièrement celui des travailleuses au foyer et la situation économique de la plupart des travailleurs et travailleuses.

A propos des travailleurs.

— instruire les étudiants des conditions et réactions des travailleurs:

  . décrire les problèmes des travailleurs, leur vie réelle, les conditions dans lesquelles ils produisent, les maladies ou dangers qui les menacent, etc.,

  . faire connaître aux étudiants les luttes ouvrières et les analyser comme facteur de progrès historique; qu'il s'agisse de luttes syndicales, d'organisations coopératives, etc.,

  . initier les étudiants à la mise en place d'organisations collectives de défense de leurs intérêts, ce qui les éduquerait à une vie démocratique bien concrète: associations, syndicats, coopératives, etc.;

— instruire les étudiants de certains autres modèles économiques et politiques.

d) La réalité quotidienne des travailleurs

Prendre conscience des problèmes qu'affrontent les travailleurs.

Il s'agit ici d'inscrire dans le cadre de la formation de base un objectif clair: celui de permettre aux jeunes une meilleure connaissance de la réalité quotidienne, celle qu'ils retrouvent en sortant de l'école ou de la classe, afin déjà de pouvoir la modifier.

La formation de base doit donc comprendre des activités que nous appellerons activités sociales: nous ne nous référons pas ici à l'organisation de parties ou à des activités de détente. Toute cette partie de la formation vise à apprendre aux jeunes les multiples problèmes auxquels les travailleurs sont confrontés dans leur vie quotidienne et à leur faire prendre conscience, disons-le carrément, des intérêts de classe des travailleurs; elle vise aussi à permettre à une collectivité d'utiliser les ressources que sont les jeunes, ressources que, comme les vieillards, notre société capitaliste considère plutôt comme des êtres encombrants, inutiles, parce qu'improductifs au sens où ils ne servent pas encore ou ne servent plus, par leur force de travail, à l'accumulation de profits. Il n'est pas question ici d'exploiter les jeunes comme on le faisait au temps des filatures, il s'agit de reconnaître leur désir de participer à la vie collective et les capacités qu'ils ont pour le faire. Une part de l'horaire hebdomadaire de l'étudiant devrait être obligatoirement consacrée à la réalisation de telles activités. Dans le but de nous faire comprendre, et sans les ordonner, nous livrons ici, en vrac, un certain nombre d'activités que des étudiants seraient à même de mener:

Quelques activités utiles.

. organisation d'un service d'information sur les dangers du crédit, les possibilités de se syndiquer, les lois ou règlements qui conditionnent les allocations gouvernementales,

. étude des lois et règlements, puis, organisation de l'information (ex.: assurance automobile, loyers, etc.),

. recherche, surveillance et dénonciation des agents polluants: puis dépollution,

. surveillance de la qualité de l'eau et de l'atmosphère dans un quartier,

. rencontre de chômeurs et d'assistés sociaux, analyse de leurs problèmes,

. surveillance des spéculations faites sur les terrains,

. analyse des sols, des propriétés d'un lac, d'une rivière, pour en faire renaître la faune,

- inventaire des problèmes des vieillards: aider à établir leurs revendications,
- inventaire des besoins en matière de transport en commun; analyse des problèmes de logement, de santé, etc.,
- inventaire des problèmes des familles monoparentales; travailler avec elles à la recherche de solutions,
- étude constante des implications des politiques scolaires ou municipales,
- organisation de coopératives étudiantes de consommation et de production,
- étude des besoins en matière de loisirs pour les jeunes et les moins jeunes,
- publicité sur les équipements de l'école qui pourraient être mis à la disposition des gens du quartier,
- surveillance des services qui les concernent (ex.: les services aux étudiants, la cafétéria, etc.),
- analyse des opérations mercantiles qu'on retrouve dans une école, celles qui sont reliées au secteur du loisir, la récréation, le sport; celles qui vont de la vente d'un cahier à la vente d'un repas: formuler les problèmes, appliquer les solutions,
- connaissance des organisations syndicales et populaires du milieu, de leurs objectifs et de leurs luttes,
- etc.

e) Réalité culturelle

Privilégier les activités artistiques.

.1. Outre la culture au sens large qui comprend l'ensemble des habitudes de vie d'une collectivité, la culture réfère aussi à un ensemble d'activités qui se rattachent davantage à la création, à la recherche de l'expression d'un passé, d'un présent ou d'un avenir collectif. Qu'il s'agisse de dessin, peinture, sculpture, musique, photo, danse, théâtre, fête collective; ces activités artistiques sont des modes privilégiés d'expression et d'éveil de la personnalité, des moyens de percevoir et de s'approprier la nature et le milieu. En plus d'exercer une fonction importante de détente et de délassement, c'est par ces activités artistiques que s'exprime le vécu d'un peuple, qu'une communauté forge son image, manifeste ses rêves, proclame son identité. C'est pourquoi nous disons:

   - que de telles activités doivent être considérées comme des éléments essentiels à la formation de base;
   - que tous les étudiants doivent avoir accès à de telles activités à l'intérieur du système scolaire,
   - que pour y parvenir, il faut plus que de la bonne volonté, il faut des animateurs compétents, des moyens adaptés, un milieu propice, un minimum de connaissances et de techniques.

Pour une formation morale et civique.

2. Par ailleurs, la culture réfère aussi à tout ce qu'a pu apporter une civilisation, hors les moyens techniques qu'elle a su élaborer (cf. 10.3), et en deça des arts qui expriment sa réalité ou ses rêves; nous entendons ici aborder la question des moeurs, de la religion, de la morale. Le moins que l'on puisse dire est que l'école devrait faire en sorte que les étudiants puissent se situer face à ces valeurs et conditionnements; la formation morale et

civique ne doit pas conduire qu'à l'adaptation par accomodation, elle doit permettre aux êtres de pouvoir distinguer entre des positions qui favorisent la stagnation et celles qui valorisent le développement, le progrès d'une collectivité; elle doit équiper ces êtres pour qu'ils puissent ensuite assumer leur choix.

10.3 RÉALITÉ DU TRAVAIL MANUEL

Il faut initier les étudiants, dans le cadre de la formation de base, à la réalité du travail manuel.

Revaloriser le travail manuel.

Il est important de revaloriser le travail manuel; on ne soulignera jamais assez qu'il est lui aussi une façon d'arriver à la connaissance; l'importance supérieure accordée au travail intellectuel sur le travail manuel est artificielle et voulue politiquement. Comme si le travail manuel ne conduisait pas lui aussi au développement de l'intelligence, à la formation de capacités, à l'apprentissage de l'observation et de la pensée, à la création de l'esprit scientifique. Dans le cadre de ce projet, le mot "manuel" n'a donc rien de péjoratif.

Le travail manuel est le lot du plus grand nombre, or, comme la société est dirigée par une minorité, la dévalorisation du travail manuel devient inévitable car elle permet d'une part d'asseoir plus solidement la domination par cette minorité et, d'autre part, permet à cette dernière d'accumuler des profits, le travail étant moins cher à acheter parce que dévalorisé.

En outre, à cause des contrôles exercés sur le travail manuel, il en a été réduit à des gestes mécaniques. Or s'il est impossible de revaloriser un travail à la chaîne, il est possible de revaloriser le travail manuel en initiant le travailleur à l'ensemble du processus de production, de façon à ce qu'il le comprenne et y participe.

Une des premières conditions pour initier les jeunes à ce processus, c'est de les familiariser avec les tâches techniques usuelles, l'utilisation des outils et des matériaux issus des connaissances que nous avons des lois de la nature, les visites d'usines, etc.

Adapter les activités à chaque niveau.

Bien sûr, au préscolaire et à l'élémentaire les activités manuelles prennent une coloration différente de celles du secondaire; elles n'en sont pas moins profitables aux enfants si l'on sait tenir compte de leur âge. Rappelons ici que les adultes sont souvent portés à sous-estimer l'habileté des jeunes à fabriquer, construire de leurs mains.

A compter de Secondaire I, ces activités doivent devenir plus formelles, mieux structurées. Les équipements actuellement utilisés dans les options professionnelles sont mis à la disposition de tous pour non seulement permettre une exploration des divers secteurs de l'enseignement professionnel mais aussi pour assurer à tous une connaissance des modalités d'utilisation des principaux appareils usuels. Les enseignants du professionnel trouvent ici un rôle important à jouer dans le cadre d'une formation de base offerte à tous.

Quelques exemples.

En guise d'exemples, et soulignant qu'il ne s'agit là que de quelques éléments de formation parmi bien d'autres qu'un étudiant, de quelque sexe qu'il soit, devrait avoir assimilés tout au long de sa formation, nous signalons ceux-ci:

- développer une capacité de se servir des outils communément utilisés dans un foyer: marteau, équerre, scie, pinceau, machine à coudre, etc...,
- s'assurer que tous peuvent conduire une automobile, entretenir une fournaise, détecter le défaut d'un appareil électrique ménager, etc.,

- s'assurer que tous connaissent, en gros, les propriétés du bois, du béton, du gyproc, de la laine minérale, etc.,
- savoir comment on fait une soudure, compte tenu des matériaux en présence,
- initier tout le monde à la planification et à la préparation de repas équilibrés; à prendre soin d'un bébé, à effectuer la lessive, etc.,
- apprendre à entretenir un gazon, cultiver des plantes, reboiser, jardiner, etc.,
- initier aux problèmes les plus communs d'un moteur à combustion et pouvoir les résoudre,
- donner le goût d'être fier d'une oeuvre réalisée de ses mains, en permettant justement d'en réaliser,
- etc.

Des activités à rendre utiles

Ces activités seront d'autant prisées par les enfants qu'on aura réussi à les rendre utiles pour quelqu'un: ne pas bâtir un mur pour le défaire ensuite, mais, par exemple, construire une cloison nécessaire dans une maison de vieillards, etc.

10.4 DEUX OUTILS INDISPENSABLES

Pour en arriver à saisir ces réalités, les étudiants de Secondaire V doivent maîtriser deux outils indispensables: la langue et la mathématique.

La langue maternelle est à la base de tous les apprentissages.

1. Le principal de ces outils, c'est la langue, nous lui consacrons donc les observations qui suivent, conscients cependant que nous le situons, pour le moment, en milieu scolaire exclusivement:

   - l'apprentissage de la langue maternelle est à la base de tous les autres apprentissages scolaires,
   - cet apprentissage de la langue maternelle est si important qu'il ne saurait être doublé de l'apprentissage d'une autre langue à un moment où les enfants de l'élémentaire acquièrent les mécanismes de base et se familiarisent avec les structures de la langue,

Ne pas culpabiliser l'enfant pour la langue qu'il parle.

   - il faut accorder une attention particulière au fait de ne pas culpabiliser un enfant à cause de la langue qu'il parle. Nous rappelons ici que ce sera lorsque l'enfant se reconnaîtra dans les contenus qu'il est appelé à lire ou à écrire qu'il commencera à améliorer sa langue parlée. Il importe de développer des méthodologies qui soient respectueuses des caractéristiques de la langue de tous les enfants.
   - partant de la langue parlée par l'enfant, l'enseignement de l'oral doit viser à atteindre le niveau de français qui permet aux Québécois d'assumer un rôle actif dans les échanges culturels, administratifs, commerciaux aussi bien au niveau national qu'international, sans complexe et avec leur identité propre,
   - sans négliger le français oral, l'enseignement du français doit revaloriser la fonction de l'écrit,
   - il faut faire une place réelle à la littérature, surtout québécoise, dans l'enseignement du français,

L'anglais enseigné à compter du secondaire.

à compter du secondaire, cependant, les étudiants doivent avoir accès à un enseignement de grande qualité de l'anglais comme langue seconde; ils doivent aussi avoir les possibilités de s'initier à d'autres langues modernes importantes.

2. Le projet de plate-forme préconise une approche scientifique de la réalité; dans cette optique, la mathématique ne le cède en importance qu'à la langue maternelle.

L'importance de la mathématique.

Avec l'association mathématique du Québec (AMQ) nous soulignons que "la mathématique est impérieusement nécessaire à la culture globale d'aujourd'hui, qu'elle doit donc prendre une place importante dans le cadre de la formation de base, car elle est le langage commun de toutes les disciplines scientifiques, un outil spécifique pour plusieurs disciplines spécialisées, un outil intellectuel général".

On n'a pas le droit d'écarter des étudiants d'un tel outil; dans le cadre de la formation de base, l'élimination par la mathématique n'a pas sa place; au lieu de déclarer des enfants inaptes, incapables, niant par là la pédagogie de masse, toute faite de la conviction qu'il est possible d'amener quelqu'un à progresser, on prendra plutôt la peine d'instaurer les conditions nécessaires pour que, prenant en compte le vécu des étudiants, on leur permette d'aller chercher le plus possible de cette science qui justement permet l'explication des réalités.

Faire comprendre sa nécessité.

On n'intéressera cependant pas les jeunes à la mathématique par une explication de contenus de programmes parachutés: c'est plutôt en leur faisant comprendre la nécessité de son utilisation, dans le cadre d'activités concrètes, pour cerner des réalités relevant tout autant du domaine manuel que sociologique, qu'économique, etc. qu'on les y intéressera.

La formation de base sans la mathématique est une formation tronquée, à rabais.

Si nous synthétisons, nous en arrivons au tableau suivant:

1. Il faut initier à la réalité
   a) réalité de la personne,
   b) réalité du milieu physique et de la société:
      - réalité historique, géographique, écologique
      - réalité de la nature et de ses lois
      - réalité économique
      - réalité quotidienne des travailleurs
      - réalité culturelle
   c) réalité du travail manuel.

   Note: Deux outils essentiels: la langue et la mathématique.

2. L'horaire doit permettre d'intégrer, pour tous, des activités intellectuelles, physiques, artistiques, sociales, manuelles.

REMARQUES

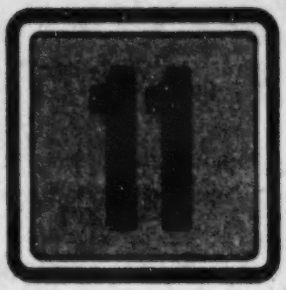
Comment intégrer tout ça à l'horaire?

Habitués au morcellement des cours et des activités actuels, à l'étanchéité qui les sépare, certains se demandent comment on pourra introduire "tout ça" à l'horaire.

En premier lieu, nous observons que les cours formels actuels occupent présentement toute la place; pourtant l'on sait le peu d'attention qu'ils suscitent, la passivité qu'ils engendrent. Le résultat net est souvent que les étudiants "dorment" le cours ou l'écoulent dans leurs rêves, attendant avec impatience une cloche ou un changement de local. Il nous apparaît que ce type de cours mérite coupure au profit de temps réservés à l'horaire pour ces autres activités physiques, manuelles, artistiques et sociales.

Par ailleurs, nous ne voyons pas pourquoi une activité manuelle ne permettrait pas de découvrir une réalité scientifique, pourquoi une activité sociale ne déboucherait pas sur la compréhension d'une réalité culturelle. Plusieurs diront que nous nageons dans l'utopie, ils nieront par le fait même des modalités d'accès au savoir que nous utilisons tous les jours... quand nous sommes en dehors de l'école.

L'inscription à l'horaire des diverses activités permet surtout d'assurer leur organisation, de susciter l'intérêt, de mettre en commun les découvertes, et d'un pas à l'autre, elles connaîtront leur prolongement dans des activités à l'intérieur ou à l'extérieur de l'horaire mais que l'école devrait pouvoir accepter si elle est vraiment "ouverte", dans tous les sens du terme. Nous rappelons ici que l'école est aussi une bâtisse, un lieu, qui dispose de facilités et qu'elle devrait servir même en dehors des heures de classe (cf. fiche 20). Une telle conception ne suppose pas que ce soit les mêmes personnes qui du matin à la nuit assument le travail éducatif...



Il existera un Secondaire VI pour ceux qui, temporairement ou définitivement quittent l'école: cette année-là est toute entière consacrée à la préparation à un métier (ce Secondaire VI professionnel est une notion à revoir au moment où la formation de base sera de niveau collégial).

Par formation professionnelle, il faut entendre ici celle qui vise une préparation immédiate à un métier; un étudiant ne s'y inscrirait qu'après la formation de base.

De façon à favoriser la compréhension de ce qui est proposé ici, nous croyons utile d'établir un parallèle entre ce qu'avance le Livre vert du MEQ et ce que présente le projet de plate-forme CEQ.

La formation professionnelle proposée par le Livre vert.

Dans l'optique du Livre vert, la formation professionnelle se donnerait à compter de Secondaire IV, dans le cadre d'options. Un certain nombre de cours seraient obligatoires dans certaines disciplines et seraient rattachés à ce qu'on pourrait qualifier de tronc commun. Il y aurait prolongement d'une année de la formation professionnelle dans une classe de Secondaire VI dite d'apprentissage (3-71).(1) Certaines écoles secondaires peuvent organiser un cours professionnel intensif à l'intention des élèves munis d'un certificat d'études secondaires générales. Ce cours offert en Secondaire VI nécessitera pour plusieurs élèves certains cours d'appoint (3-56). Par ailleurs, des cours optionnels dont l'exploration technique (professionnel court) seraient offerts en Secondaire III. Dans l'ensemble le Livre vert prolonge la formation générale d'une année, mais, malgré certains changements, il ne modifie pas en profondeur les composantes de la formation générale des étudiants.

Ce que propose le projet.

Le projet de plate-forme CEQ commence par préconiser une formation de base qui présente à tous les mêmes contenus et qui intègre des activités intellectuelles, physiques, manuelles ou techniques, artistiques et sociales (cf. fiche 10). Le projet propose que cette formation de base soit au minimum de niveau Secondaire V. Par la suite, les étudiants qui le désireraient s'inscriraient dans une classe de Secondaire VI; cette année-là serait toute entière consacrée à la préparation à un métier. Cette proposition signifie en premier lieu la disparition du secteur professionnel court; les options qui y sont actuellement offertes seraient intégrées à l'intérieur du Secondaire VI, puisque pour tous les étudiants, la formation de base est de niveau Secondaire V.

Des perspectives d'emploi peu réjouissantes.

La perspective de former des étudiants, via ce Secondaire VI, pour les retrouver ensuite sur le marché du travail aux prises avec le salaire minimum, les emplois saisonniers, l'absence de débouchés, le chômage ou l'assistance sociale ne nous sourit guère, il faut l'avouer. Cependant, il faut bien reconnaître qu'il s'agit là d'un problème qui dépasse les possibilités que peuvent offrir même les meilleures transformations apportées à l'école. Il s'agit finalement d'un problème politique: celui d'un système où le profit à tout prix sacrifie l'homme, instaurant le sous-emploi, s'opposant aux priorités sociales, parce que ce système défend les intérêts d'une minorité; il nous faudra bien un jour trouver la solution.

---

(1) La référence est celle du Livre vert.

Quelques précisions.

En attendant nous proposons ceci en matière de formation professionnelle:

1. L'école secondaire offrira un Secondaire VI à ceux qui, temporairement ou définitivement quittent l'école; cette année-là est toute entière consacrée à la préparation immédiate à un métier.

2. La durée de cette préparation sera d'un an. Nous n'oublions pas que nous proposons par ailleurs que la formation de base doit comprendre pour tous, de l'élémentaire à la fin de Secondaire V, des éléments de formation technique tels qu'explicités à la fiche 10 (2). Ces éléments ne sont pas des "à côté", mais introduisent dans la formation de base des activités aujourd'hui absentes parce que dévalorisées. Le secteur professionnel aurait ainsi une tâche importante dans la formation de tous les étudiants.

3. Les grands objectifs d'une formation immédiate à un métier devraient être les suivants:

   - développer un "sens" technique
   - développer des habiletés techniques spécifiques
   - développer le sens des responsabilités
   - développer la fierté de travailler de ses mains.

4. Les étudiants de fin Secondaire VI après ou sans avoir rempli un emploi, doivent pouvoir avoir accès au CEGEP, auquel cas ils n'ont pas à répéter ce qui aura déjà été fait au secondaire.

5. Au cours du Secondaire VI, des stages pourraient être organisés, et toute entreprise devrait être obligée de recevoir des stagiaires qui ne seraient là que pour observation, et non pour partager des tâches.

6. Pour les stagiaires "actifs", il faudrait obtenir pour eux certains mécanismes de protection, autant au plan des assurances qu'au plan des conditions de travail; i.e. allocations de séjour et de dépenses, une certaine forme de rémunération, etc.

Rappelons en terminant que la fiche 21 traite des conditions nécessaires à la réalisation d'un tel objectif, conditions qu'il faut chercher à créer pour que les étudiants aient accès à une formation répondant aux exigences du développement scientifique et technique que nous connaissons.

---

(2) Il nous faut dire ici que des enseignants du secteur professionnel nous ont fait la remarque qu'une préparation d'un an semblait insuffisante; il faudra en discuter au cours de la période de consultation.

L'élévation du niveau de formation de tous les élèves est au coeur des revendications présentées dans ce projet de plate-forme; il ne peut être ici question d'une volonté de nivellement par la base; au contraire, la formation qui sera accessible à la majorité s'avérera bien supérieure.

Pour une formation plus équilibrée et de plus grande qualité.

Certains affirmeront encore, sans doute, qu'une formation de base pour tous est une formation à rabais, qu'elle représente un nivellement par la base. Se voyant face à leur classe, ils imaginent qu'il faudra désormais baisser le niveau, diminuer les exigences en fonction des "possibilités" du "moins doué". C'est là faire abstraction de l'ensemble du projet de plate-forme, oublier l'essentiel, négliger les finalités.

L'introduction dans la formation de base de la réalité du travail manuel (10.3) va permettre d'offrir à tous les enfants une formation beaucoup plus équilibrée qui tienne compte davantage de la réalité que connaissent la majorité des enfants et de la réalité qu'ils connaîtront à leur sortie de l'école.

Parler d'une formation de base de plus grande qualité, ce n'est pas rendre l'école plus livresque ou offrir à tous des cours de plus en plus spécialisés, mais c'est adapter la formation aux besoins réels de la majorité des étudiants.

Finalement, le rôle que nous espérons voir jouer par l'ensemble des travailleurs exige un contenu scientifique qui permette une connaissance profonde des réalités qui nous entourent, un sens critique face aux idées véhiculées, une bonne maîtrise des outils d'expression, un ensemble de connaissances et d'habiletés qui exigent en fait l'enrichissement des contenus qui font actuellement partie de la formation élémentaire-secondaire.

La formation actuelle n'est pas à la hauteur.

En fait, s'il est une formation à rabais, c'est bien celle que reçoivent actuellement la grande majorité des enfants. Interrogeons-nous quelque peu sur la situation que nous vivons quotidiennement. Pour quelles raisons y a-t-il des étudiants au professionnel court, en voie allégée, etc...? Certains cherchent à expliquer ce gâchis par la pauvreté culturelle relevant de la nature humaine. Nous avons vu (cf. fiche 5) que de tels arguments ne résistaient pas à l'analyse.

Ayant constaté que la majorité des enfants que l'on catégorise comme "incapables" proviennent de milieux dits défavorisés, rejetant l'explication voulant que les possibilités de développement d'un individu soient déterminées dès la naissance, nous avons été conduits à nous interroger sur les causes réelles de ces problèmes.

Les causes de cette situation.

Nous avons dû reconnaître que nombre de facteurs représentent actuellement un frein à un enseignement de qualité pour la majorité des enfants:

- l'école concevant l'intelligence comme innée cherche à catégoriser les élèves, à sélectionner les meilleurs. Au lieu de chercher à éliminer les retards scolaires, cette théorie conduit à les institutionnaliser; de là découle la création des rythmes et des voies. Une étude récente entreprise pour le compte de la CECM concluait que le système des voies contribue à accentuer la différence entre les élèves de différents milieux et qu'il est en grande partie responsable d'une certaine désaffection de l'école [1];

(1) Des Rivières, Paule, "LE SYSTEME DES "VOIES" DEMOBILISE LES ALLEGES". Le Devoir, 18 novembre 1977, p. 6.

- l'école ne valorise qu'un seul type de savoir, le savoir intellectuel. Cette dévalorisation des autres types de savoir conduit à la négation d'un ensemble d'habiletés développées plus particulièrement chez les fils de travailleurs;

- les valeurs véhiculées à l'école sont, elles aussi, ségrégatives;

- finalement, de nombreuses familles vivent dans des conditions socio-économiques qui ne permettent pas de donner aux enfants un logement convenable, un peu de tranquilité pour leurs devoirs et même suffisamment de nourriture pour qu'ils ne soient pas sous-alimentés.

Nous soutenons que si l'école répond vraiment aux besoins des enfants, si elle sait rejoindre leurs intérêts, elle dispensera un savoir d'une plus grande qualité, une meilleure connaissance de la réalité, et beaucoup des malaises constatés actuellement à l'école disparaîtront.

Nous proposons une formation différente...

Nous proposons pour résoudre les problèmes constatés à l'école, y compris celui d'une formation à rabais, des éléments qui veulent corriger les causes réelles de ces problèmes. Nous affirmons que si ces causes sont corrigées, la formation acquise par les enfants sera bien supérieure, permettant à un plus grand nombre encore l'accès aux études postsecondaires.

Ce n'est pas là un nivellement par la base, mais une formation différente; pour le patronat elle aura perdu la "qualité" de la soumission, de l'asservissement; elle ne servira plus à trier les élèves mais à développer chez tous le maximum de leurs capacités aujourd'hui stérilisées par une école farcie d'obstacles.

Les connaissances acquises seront peut-être plus difficilement comptabilisables parce que l'école que nous voulons ne vise pas exclusivement à acquérir le maximum de connaissances, mais vise plutôt à développer la capacité individuelle et collective de travail, d'expression, de jugement, de responsabilité.

... qui comporte certaines exigences.

S'attaquer aux causes réelles des problèmes de l'école comporte certes des exigences; par exemple:

- un contenu de formation qui part du vécu de l'étudiant,

- une pédagogie de masse,

- une évaluation correction,

- un nombre d'élèves moins élevé par classe,

- des améliorations aux conditions de vie des familles,

- des efforts et une recherche pour rendre cette formation accessible aux élèves,

- un changement d'attitudes sociales et pédagogiques chez plusieurs travailleurs de l'enseignement.

13

Pour atteindre les objectifs de formation mis de l'avant et transmettre les contenus proposés, l'école est appelée à véhiculer de nouvelles valeurs. Ces valeurs doivent prendre en compte le vécu et les intérêts des travailleurs.

L'école véhicule des valeurs qui favorisent la classe sociale dirigeante.

Actuellement l'école véhicule un contenu et des valeurs propres à maintenir la société telle qu'elle est, donc un contenu et des valeurs favorisant la classe sociale dirigeante; ce faisant, l'école se refuse aux intérêts, motivations, aptitudes des travailleurs et considère ensuite les enfants qui résistent à l'école comme inaptes, mésadaptés.

L'école actuelle, malgré la réforme, est élitiste, compétitive; par sa structure hiérarchique, par les valeurs véhiculées, par ses règlements, par les moyens de sélection utilisés, par les contenus tirés des programmes ou offerts par les manuels, elle est un puissant moyen d'intégration dans une société qui valorise l'argent, le pouvoir, le diplôme, l'élitisme, la concurrence et la compétition: toutes valeurs essentielles à une société basée sur la propriété privée des moyens de production.

L'école véhicule l'image d'une famille traditionnelle sans problème, une division des tâches selon les sexes; justifie la division sociale du travail, la société de consommation (crédit, publicité); présente la science comme étant neutre, la société de production capitaliste comme étant le meilleur des mondes où la pauvreté (lire exploitation) n'est qu'une malchance ou le résultat de la paresse. Ce problème de pauvreté trouverait ses solutions dans la charité, la soumission, la comparaison avec d'autres qui sont encore plus mal pris que soi (au besoin, en se comparant aux pauvres des pays du Tiers monde...) ou encore dans des régimes de sécurité sociale, d'assurance-chômage, etc. qui en viennent à être pris comme des palliatifs normaux, voire des solutions qui font partie du décor.

En réalité, c'est tout l'appareil scolaire, c'est-à-dire l'ensemble des pratiques et contenus scolaires, — dans cet ensemble on note les exercices scolaires (leçons, travaux, etc.), les horaires, les conseils et exigences pédagogiques des enseignants, les méthodes de travail, les différents systèmes d'émulation — qui supporte et favorise l'inculcation des valeurs.

Quelques contradictions.

Les valeurs véhiculées par l'école ne lui sont pas propres; elles sont le plus souvent le reflet des valeurs qui justifient le système en place. Or nous sommes en crise et cette crise s'exprime par des contradictions.

a) au moment où l'on constate un processus croissant de socialisation des relations économiques, sociales, et politiques, on constate aussi que notre système d'éducation, voué à l'individualisme, ne peut répondre aux exigences éducatives de ce processus;

b) au moment où l'on constate la montée d'un esprit de solidarité chez les travailleurs, on constate aussi que notre système éducatif autoritaire, compétitif, continue de produire des individus égoïstes, centrés sur leur propre réussite;

c) au moment où l'on constate une tendance des masses à cheminer vers un

plus grand savoir, on constate en même temps que notre école, par l'élimination qu'elle exerce, devient un frein à ce cheminement;

d) au moment où les travailleurs luttent avec acharnement pour que leur travail soit davantage valorisé, mieux rémunéré, l'école continue de valoriser une éducation qui déprécie le travail manuel en faveur d'une éducation conçue comme élément de consommation, signe de prestige et de supériorité;

e) au moment où une majorité de gens aspirent à une société plus démocratique, l'école — les critiques de la CEQ, ASOPE, et d'autres groupes de recherche l'ont démontré — continue de contribuer à reproduire une société de classes.

Un système de valeurs ébranlé.

Ces contradictions et d'autres encore, ont fait dire à plusieurs que nous vivions présentement dans une société pluraliste, que notre système de valeurs était ébranlé. Comme le rôle de l'école en est un d'inculcation des valeurs nous en subissons les soubresauts et nous vivons, peut-être plus que d'autres, les conflits idéologiques qui ont cours chez nous.

Mettre l'accent sur de nouvelles valeurs.

Pour atteindre les objectifs de formation mis de l'avant, l'école est appelée à mettre l'accent sur de nouvelles valeurs. Si l'on veut qu'elle soit vraiment au service de la majorité, voici entre autres, quelles valeurs elle devrait véhiculer:

a) développer la solidarité à l'intérieur et à l'extérieur de la classe et de l'école;

b) développer l'esprit d'équipe, l'esprit d'entraide et la coopération;

c) favoriser la promotion collective au lieu de l'individualisme et de l'élitisme [1];

d) valoriser le changement, l'action, au lieu de la passivité et l'immobilité;

e) accentuer la valeur du travail bien fait comme élément actif de la formation d'une nouvelle société;

f) susciter la fierté du travail manuel, de la création d'une oeuvre faite de ses mains; le travail physique ne doit plus être considéré comme une activité de niveau inférieur;

g) valoriser le concret et la capacité de transformer les choses existantes;

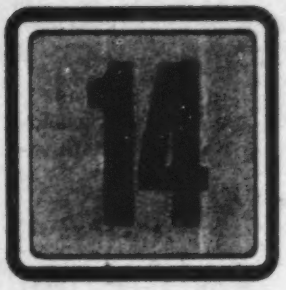
h) développer des principes d'égalité et de liberté, particulièrement en ce qui a trait aux rôles sociaux (hommes-femmes) et aux rapports d'autorité;

i) former à l'effort, à la compétence, à la persévérance, au sens du travail de longue haleine, à la nécessité de la réflexion personnelle.

Bien sûr, on peut, par convention collective, obtenir de ne plus avoir à se plier à certaines pratiques scolaires qui viendraient en contradiction avec ces valeurs (ex.: ne plus être astreint à un système d'évaluation qui conduit à l'élimination d'étudiants); mais c'est peut-être ici que les travailleurs de l'enseignement, dans leurs rapports avec les étudiants, peuvent faire le plus. C'est exigeant, mais il faut se rappeler que c'est surtout par l'inculcation des valeurs qu'on prépare la société de demain.

---

(1) Voir CEQ Ligne Directe, volume 5, no 6, mai-juin 1977, p. 22.



L'évaluation est un acte pédagogique important, partie intégrante du processus d'apprentissage; elle ne doit pas se travestir en couperet, empêchant les jeunes d'accéder à la formation de base. L'évaluation a une source et a aussi une fin. Elle s'appuie sur une conception de la personne et une conception de la pédagogie qui déterminent en fait le rôle qui lui est confié. Quant aux moyens que l'on se donne pour évaluer, ils sont conditionnés par la finalité même du système scolaire.

Une critique de la sélection-élimination.

Il est important de s'interroger sur l'utilisation réelle et les effets concrets de l'évaluation scolaire. Actuellement, elle consacre la sélection-élimination que l'école effectue et qui constitue, l'enquête CEREE l'a démontré, la pierre angulaire, au niveau scolaire, de la reproduction des classes sociales et de la justification de cette reproduction. Elle a pour effet de nier l'accès au savoir de base à une partie importante des étudiants qu'elle écarte du parcours "normal" de la scolarisation en les dirigeant vers des voies ou secteurs dévalorisés.

Il ne faut pas croire que cette critique de l'évaluation-élimination nie l'importance de l'évaluation. En référence à notre conception de la personne (cf. fiche 5) selon laquelle elle peut se transformer moyennant des conditions appropriées, et rappelant qu'une pédagogie de masse recherche les moyens d'assurer cette transformation, l'évaluation ne peut être utilisée que comme un moyen pédagogique de plus pour atteindre l'objectif.

L'évaluation est importante.

L'évaluation est donc un acte pédagogique dont nous mesurons toute l'importance. Il devra être posé par l'enseignant et l'étudiant dans le but spécifique de préciser et de rechercher les causes des défaillances. Dans ce sens seulement, l'évaluation sera un instrument éducatif qui s'insérera dans un processus de correction plutôt que dans un mécanisme d'élimination.

Pas de place pour l'élimination ni pour la sélection.

D'ailleurs, dans le cadre d'une formation de base voulue pour tous, il n'y a plus place pour l'élimination [1]; il n'y en a pas davantage pour la sélection [2], car on n'a pas à faire le choix de ceux qui atteindront la formation de base, celle-ci étant pour tous. Ce n'est donc qu'après le Secondaire V que la sélection s'effectuera.

Par conséquent, l'évaluation préconisée dans le cadre du présent projet d'école devra faire partie intégrante du processus d'apprentissage plutôt qu'être un jugement à posteriori qui, en définitive, ne fait que permettre et sanctionner la sélection et l'élimination.

Pour une évaluation constructive.

Les activités d'évaluation devront être plus fréquentes et impliquer la participation de l'étudiant. L'évaluation devra permettre à l'étudiant et au professeur de saisir les carences, dans l'atteinte des objectifs proposés. Ceci suppose que des moyens d'évaluation doivent être utilisés, tout au long du processus d'apprentissage, pour démasquer ces carences, et ça, pour chacun des étudiants. Les formules peuvent bien sûr varier de la simple question à l'examen écrit; ce qui ne varie pas, c'est l'objectif: il faut trouver les défaillances, mais pour ensuite les corriger, pas pour les annoter... Il est clair que des instruments de correction prennent ici un sens, et l'enseignant devra sans doute pouvoir compter sur des ressources pour les élaborer. Ainsi, l'évaluation, au lieu d'être projetée à la fin d'un processus d'apprentissage comme une sanction qui tombe quand tout est fini, en devient un élément constructif et permanent.

---

(1) Action d'écarter

(2) Choix raisonné

De plus, l'évaluation devra davantage tenir compte de la capacité d'un étudiant à utiliser de façon cohérente les savoirs acquis, à les intégrer dans l'analyse qu'il fera de son environnement, que de la capacité de donner une définition académique factuelle de tel ou tel concept. Finalement, l'évaluation devra toujours être faite sur des bases qui permettront de développer l'entraide, la solidarité, plutôt que l'élitisme et la compétition.

Etant donné que les finalités de l'école présentées dans ce projet sont différentes, et sachant que les instruments de mesure que nous possédons sont conformes à d'autres finalités, il nous faudra tenter d'élaborer d'autres instruments. Il n'était pas possible de présenter ici un éventail de tels instruments; ils devront faire l'objet d'une recherche spécifique ultérieure.

Tenir compte des conditions actuelles.

Par ailleurs, il ne nous apparaît pas possible qu'une action individuelle puisse effacer tout le conditionnement qu'ont subi les étudiants suite à une pratique d'évaluation sélective; lequel conditionnement a fini par créer chez eux des attentes et un certain type de comportement. Tout essai visant une transformation des pratiques habituelles d'évaluation doit donc tenir compte de ces conditions objectives et rechercher un cheminement qui permette de faire prendre conscience aux étudiants du rôle de l'évaluation pour qu'ils puissent accepter un type d'évaluation différent. L'attitude des étudiants ne sera toutefois profondément transformée que lorsque cette démarche prendra, dans l'école, un aspect collectif important.

En relation avec le type d'école que nous proposons, la normalisation des notes[3] n'a plus sa raison d'être, et les examens nationaux dont les effets sont d'éliminer les enfants doivent être abolis; nous ne nions pas par là l'application d'examens nationaux dont les objectifs seraient ou de vérifier le niveau général de l'atteinte des objectifs proposés, ou d'évaluer la nécessité de modifier les contenus de formation.

Informer les parents.

Il est de nécessité absolue que des modalités de communication soient élaborées en vue d'informer les parents. Cette information doit comporter au moins trois éléments essentiels: les difficultés rencontrées par l'enfant, les apprentissages qu'il maîtrise, son insertion dans la démarche collective de ses camarades. Cette information leur est nécessaire et nous croyons qu'elle se traduira par une attention accrue au cheminement des enfants et un intérêt plus grand pour les choses scolaires.

(3) Voir CEQ, Ligne Directe, volume 5, no 3, février 1977, p. 13 et ss.

Les travailleurs de l'enseignement concernés par l'information et l'orientation scolaires et professionnelles se voient confier un nouveau rôle, qui n'est plus de confirmer la sélection à partir des résultats académiques, mais d'informer, de guider l'étudiant sur l'ensemble des possibilités qui s'offrent à lui.

Le système scolaire vise à préparer et à favoriser l'insertion de l'étudiant dans les structures de production; l'orientation concrétise ce rôle.

Un choix qui souvent n'en est pas un.

En effet, l'orientation a comme principale fonction de faciliter le passage à la fois de la clientèle étudiante à travers les multiples voies internes du système scolaire, et du système scolaire au marché du travail. Par l'orientation on prétend maximiser l'efficacité et le rendement du système scolaire et diminuer le gaspillage de temps et d'énergie chez les étudiants.

Le système d'orientation est organisé de telle façon que le choix de l'étudiant apparaît comme volontaire ou inévitable. Le but poursuivi est que l'étudiant considère finalement que c'est par sa seule volonté et en fonction de ses seules aptitudes qu'il décide d'opter pour tel métier plutôt que tel autre. Ce qui peut apparaître comme un choix de la part de l'individu est le plus souvent la conséquence d'attitudes socialement conditionnées surtout lorsque ce choix s'effectue prématurément.

Une étude [1] a démontré que les adolescents étaient en quelque sorte inégaux face aux services d'orientation; ceux dont l'origine socio-économique était élevée jouissaient davantage d'aide, d'information, que ceux dont l'origine socio-économique était "inférieure".

La situation des filles.

En outre, les filles demeurent très désavantagées par les services d'orientation qui véhiculent encore les stéréotypes sexistes quant au travail et au rôle des femmes dans la société.

Il importe donc de réfléchir sur le rôle que pourrait jouer l'orientation dans le type d'école que nous proposons.

Un nouveau rôle:

1. Les travailleurs de l'enseignement concernés par l'orientation, surtout les psychologues, conseillers en orientation et informateurs scolaires se voient confier un nouveau rôle qui est d'informer, de guider les étudiants de façon critique sur l'ensemble des possibilités qui s'offrent à eux au point de vue scolaire et social. Ces interventions devraient s'inscrire dans un processus continu, s'échelonnant tout au long de la formation de base; ce qui permet un réel processus d'orientation. (Ceci signifie qu'enfin ces professionnels doivent être en assez grand nombre pour le faire).

Quelques suggestions.

2. Une partie importante de leur temps doit être consacrée à rencontrer les travailleurs de différentes entreprises pour connaître la réalité des conditions de travail par ceux-là mêmes qui la vivent quotidiennement.

---

(1) A.C. Cicourel and I. Kitsuse, THE EDUCATIONAL DECISION MAKERS, New-York, Bobbs-Merrill, 1963.

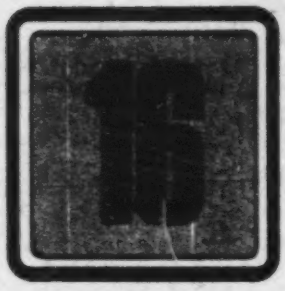
3. L'orientation doit aussi jouer un rôle conscientisant:

   - en dénonçant les aspects néfastes de l'organisation actuelle du travail et les aliénations que le futur travailleur est susceptible de rencontrer dans son futur travail;

   - en organisant avec les travailleurs en lutte des discussions sur l'organisation de leur travail et leurs conditions de travail;

   - en combattant les stéréotypes sexistes.

4. Les travailleurs de l'enseignement devraient aussi travailler, en collaboration avec les syndicats, à la préparation de guides d'information sur les différents métiers et professions, guides qui pourraient informer sur l'état de l'emploi, la force du mouvement syndical, etc...



Le type d'école proposé se veut au service de tous, ce qui conduit à une nouvelle définition des rapports sociaux existant dans l'école, impliquant une conception positive du rôle des enfants, une autonomie beaucoup plus grande du groupe d'étudiants, une discipline acceptée parce que permettant l'atteinte d'objectifs compris et perçus comme correspondant aux aspirations de l'ensemble des acteurs.

D'une discipline imposée...

Les rapports sociaux sont l'ensemble des relations que les hommes ont entre eux. Les relations qui se vivent à l'école ne lui sont pas propres. L'école fonctionne comme l'usine: patrons, contremaîtres, ouvriers; structure autoritaire, compétitive, où le droit est celui du plus puissant.

Si on s'en remet aux règlements d'école que nous avons consultés et dont vous trouverez une analyse plus longue dans **Ecole et luttes de classes au Québec**, les droits des étudiants nous apparaissent comme régulièrement bafoués:

- les conseils étudiants, où ils existent, sont généralement soumis à l'approbation et au contrôle de la direction;
- toute publication étudiante est soumise à la censure;
- le droit d'association autonome n'existe pas.

En fait, les règlements de discipline actuels représentent l'application d'une certaine conception des rapports sociaux. Or, nous croyons qu'on ne peut pas obtenir de discipline par un ensemble de mesures ou d'exigences décrétées d'une part, et destinées, d'autre part, à assurer un cheminement vers l'atteinte d'objectifs dont les intéressés ne veulent pas. Cette compréhension de la discipline mène tout droit vers l'adoption de mesures répressives pour maintenir les intéressés dans un cadre donné: c'est la méthode facile, où rien n'est remis en question, où l'autorité donne l'assurance que tout est parfait... et pourtant!

Une école qui se veut vraiment au service des enfants mène à une nouvelle définition des rapports sociaux à l'intérieur de l'école elle-même.

- Elle implique une conception positive du rôle des enfants, des adolescents, dans l'école, dans la société. Cette façon de voir conduit à des transformations dans les relations travailleurs de l'enseignement-étudiants et à une redéfinition de la discipline ou du "phénomène autorité". Les enfants, les adolescents ne seront donc plus considérés comme des êtres incomplets à qui on doit imposer le savoir et une discipline qui relève du dressage.

... à une discipline consentie.

- Nous ne voulons toutefois pas de l'anarchie dans l'école: il faut de la discipline. Mais, pour nous, la discipline dans l'école est cette situation obtenue à la suite de l'application d'une série de dispositions ou d'exigences considérées comme nécessaires par la majorité des étudiants et du personnel pour atteindre des objectifs d'abord compris et perçus comme correspondant aux aspirations de l'ensemble. La définition de ces règles communes est donc collective et une fois admises, il n'est pas question qu'un étudiant n'en fasse "qu'à sa tête". C'est là, une éducation à la responsabilité.

- La relation entre l'enseignant et les élèves doit être placée sous le signe d'une démarche collective. Elle doit laisser place à l'initiative de l'élève, susciter une attitude active et responsable. L'importance que prend le groupe quant à sa participation aux mécanismes d'évaluation, la discussion des objectifs d'apprentissage comme celle des règles communes de vie doivent permettre de développer des rapports enseignant-groupe plus harmonieux dans lesquels s'inscriront plus aisément des rapports profitables pour l'enseignant et les élèves.

- Les autres relations que peuvent avoir les étudiants avec d'autres adultes dans l'école jouent aussi un rôle éducatif important. Ces rapports sont d'autant plus importants qu'ils permettent aux étudiants de prendre conscience de la réalité du travail sous différentes facettes compte tenu qu'il existe plusieurs types de travailleurs dans l'école.

Favoriser l'organisation autonome des étudiants.

Quant aux étudiants, il nous semble important que les travailleurs de l'enseignement encouragent leur regroupement en organisations autonomes (conseils de classe, conseils étudiants...) et qu'ils les appuient dans toute tentative de se donner des moyens de travail et d'expression collectifs (locaux, tracts, journaux...).

Nous pensons qu'une école plus adaptée aux besoins des élèves des milieux populaires permettrait l'instauration de ces nouveaux rapports et que dans une école où les élèves ont le goût de vivre, ils contribuent eux-mêmes à l'améliorer.

17

La très grande majorité des enfants classés inadaptés ne sont pas inadaptés quand ils sont dans leur milieu, ils le deviennent quand ils mettent les pieds dans l'école: l'école actuelle crée l'inadaptation. En s'attaquant aux causes réelles de l'inadaptation, on réduira le nombre des inadaptés à ceux qui sont affectés par des handicaps physiques ou mentaux incontestables. Des enfants en difficulté d'apprentissage ne sont pas inadaptés: des mesures de soutien leur sont cependant nécessaires.

L'inadaptation scolaire est la manifestation la plus évidente du rôle de sélection-élimination de l'école. On prétend ainsi placer dans la voie qui leur convient des enfants que l'école ne juge pas aptes à effectuer des apprentissages "normaux".

Quelques chiffres impressionnants.

Actuellement, l'inadaptation scolaire connaît une croissance "effrénée". Pour s'en convaincre, il suffit d'une part de relever les statistiques du MEQ selon lesquelles la population des enfants dits "inadaptés" est passée de 3,350 élèves en 1960-61 à 92,915 en 1975-76: on compte donc aujourd'hui 27 fois plus d'enfants de ce type qu'il y a 15 ans. Et d'autre part, il suffit de référer aux projections de la Fédération des commissions scolaires qui affirme, qu'au rythme de croissance actuel, on retrouvera en 1984 dans le secteur de l'enfance "inadaptée", 370,000 élèves, soit 30% de la population des écoles élémentaires et secondaires (1). Même si l'on doit admettre que ces données proviennent d'une époque où l'on prenait conscience de l'existence de l'inadaptation et où l'on instaurait graduellement des services spécialisés, ces chiffres ont quelque chose d'effarant.

Précisons tout de suite que les enfants affectés par des troubles médicaux (débilité mentale grave, infirmité motrice, etc.) ne constituent que 6% des "inadaptés".

Des malades scolaires.

Les autres... ce sont des "malades scolaires". 94% des "inadaptés" ne sont pas identifiés ainsi avant l'entrée à l'école, mais seulement après. L'échec scolaire constitue donc l'un des principaux critères pour "étiqueter" un enfant. Dès l'élémentaire et tout au long du secondaire, cette élimination par l'échec s'opère.

L'école traduit les inégalités sociales en inégalités scolaires.

A la CEQ l'équipe CEREE a démontré que la très forte majorité des enfants dits "inadaptés" proviennent de la classe sociale "inférieure", classe la plus exploitée où l'on rencontre le plus d'insécurité d'emploi, le plus de chômage. Il est certain que les conditions de vie auxquelles sont soumis ces enfants développent chez-eux des aptitudes, valeurs et comportements particuliers: intérêts marqués pour l'immédiat, pour les choses concrètes, spontanéité, etc. Les attentes, les aspirations de ces enfants vont à l'encontre des valeurs privilégiées par l'école. Par conséquent, ces enfants résistent aux valeurs, normes, que veut leur inculquer l'école. En les sélectionnant, en les éliminant, l'école traduit ainsi des inégalités sociales et inégalités scolaires.

Qu'advient-il de l'enfance inadaptée dans le présent projet de plate-forme? Il importe de bien comprendre que nous considérons que ces enfants, en grande majorité, ne sont pas **naturellement** inadaptés, mais qu'un ensemble de conditions dans l'école et en dehors de l'école les ont conduits à être considérés comme anormaux par rapport aux critères, aux valeurs, aux contenus de l'école actuelle.

---

(1) FCSCQ, ORIENTATIONS POUR LE DEVELOPPEMENT DU SECTEUR DE L'ENFANCE EN DIFFICULTE D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE, Avril 1976, p. 7.

Lever les obstacles

En somme, la plupart des enfants considérés comme inadaptés, ne le sont pas dans leur milieu, ils le deviennent à l'école. Ce que propose le projet de plateforme, c'est de faire en sorte que ces enfants puissent trouver, dans une classe normale la possibilité de se développer, par suite de la levée des multiples obstacles que l'école met sur leur route.

Des enfants rencontreront toujours des difficultés d'apprentissage, c'est pourquoi nous proposons des mesures de soutien. Ces mesures sont en opposition avec des mesures de compensation qui laissent l'idée d'un manque, d'une carence d'origine sociale, dont souffriraient particulièrement les enfants issus de milieux populaires.

Des mesures de soutien

Par mesures de soutien nous entendons "aide" aux professeurs et aux élèves. Ce soutien ne consiste pas en une série de mesures instrumentales visant à boucher les trous..., ou en un petit supplément de cours pour atteindre tout au plus le niveau d'un "savoir à rabais".

Les mesures de soutien pourraient atteindre leurs objectifs à condition bien sûr que l'ensemble des classes connaissent des effectifs réduits et qu'on puisse faire appel, selon les besoins, à des personnes ressources spécialisées pour s'occuper plus particulièrement des enfants en difficulté.

L'intervention de ces personnes ressources connaîtrait de bons résultats à condition de la situer dans le cadre même de la classe "normale" pour éviter de créer des situations de déviance, de rejet, et à condition d'intervenir dès qu'a été perçue la difficulté en prenant les précautions voulues pour que l'intervention ne soit pas perçue comme une voie conduisant à l'élimination.

Les propositions que contient ce projet ne cherchent pas à trancher le problème que pose le MEQ lorsqu'il suggère d'intégrer aux classes régulières des enfants qui justement sont victimes d'une sélection-élimination camouflée sous des dehors humanistes. De telles mesures sont vouées à l'échec parce qu'on veut réintégrer dans le même système sélectif des enfants que ce système a déjà rejetés une première fois (2).

La mesure sert-elle les enfants ou cherche-t-elle à innoncenter l'école? Les statistiques deviennent-elles si effarantes que l'on cherche à les "désaisonnaliser"? (Qui ne connaît l'astuce du chômage "désaisonnalisé"?).

Améliorer les conditions de vie des familles

Nous ne pensons pas régler tous les problèmes d'inadaptation par l'école; nous devons donc continuer à revendiquer des modifications aux conditions de vie des enfants, à la situation et aux perspectives d'avenir de leurs familles, puisque les conditions socio-économiques dans lesquelles baignent les enfants jouent un rôle important dans leur cheminement scolaire.

Par contre, comme nous l'avons déjà souligné, il y aura toujours un petit nombre d'enfants qui seront réellement handicapés, physiquement ou mentalement. Une école pour tous devra tenir compte du droit qu'ont ces handicapés à l'éducation, à la culture et aux loisirs, et s'assurer que ces services leur sont bien distribués.

---

(2) Voir CEQ, Ligne Directe, volume 5, no 4, mars 1977.

18

Le livre scolaire est un bien public; c'est un outil fondamental d'apprentissage et de formation. Pourtant, il est aux prises avec l'impérialisme et obéit aux règles du commerce. L'édition du manuel scolaire doit être nationalisée et socialisée (par exemple, des coopératives de création impliquant des travailleurs de l'enseignement pourraient être créées).

Un commerce aux mains de l'étranger.

Il est bon ici de rappeler que le chiffre d'affaires global et annuel en matière de manuels scolaires était pour l'élémentaire et le secondaire évalué à $15,000,000 en 1972. 40% était déjà à l'époque aux mains de l'étranger. (Le Devoir, 13/1/1972). C'est que le manuel scolaire au Québec est aux prises, comme le livre, avec l'impérialisme et obéit, lui aussi, aux règles de commerce.

Il devient parfois plus payant de distribuer un livre édité ailleurs que de le produire ici; et c'est ainsi que des milliers d'emplois sont perdus pour le Québec.

Par exemple, il est plus avantageux pour le Centre éducatif et culturel (CEC) – qui a tout fait pour résister à la syndicalisation de ses employés, soit dit en passant – de vendre un ouvrage produit par une maison étrangère que de vendre ses propres produits; aussi n'est-il pas étonnant de constater que sur 3,840 titres figurant aux catalogues du CEC, 11% seulement sont des produits du CEC, soit 443 ouvrages dont 195 ne sont que des traductions ou des adaptations d'ouvrages étrangers.

On ne doit pas s'attendre à ce que les intérêts privés renoncent aux privilèges du commerce pour le bénéfice de la collectivité. Nous ne pouvons accepter que nos intérêts culturels collectifs soient menacés par les règles du commerce. Nous ne pouvons pas non plus accepter la disparition de milliers d'emplois à cause d'impératifs commerciaux. L'Etat injecte ici des millions de dollars, dont une partie, les profits, pourrait être utilisée pour rendre vraiment gratuit ce qu'on qualifie de matériel scolaire périssable (exemple: cahiers d'exercice).

Protéger notre souveraineté culturelle.

Le livre scolaire est un bien public; c'est un outil fondamental d'apprentissage et de formation. Comme il s'agit de sauvegarder des emplois et de protéger en même temps notre souveraineté culturelle, nous demandons la nationalisation et la socialisation de l'édition du manuel scolaire. De plus, et c'est fondamental, si l'édition scolaire devient du domaine public, divers programmes pourront être mis en oeuvre favorisant la créativité de la part des personnels scolaires d'ici, par exemple, la mise sur pied de coopératives de création impliquant les travailleurs de l'enseignement (socialisation).

C'est à partir de tels moyens que nous pourrions espérer nous doter d'instruments pédagogiques (manuels, méthodes, matériel didactique) davantage au service des étudiants (et non au profit des commerçants), et possiblement nettoyés de toute trace d'élitisme, de discrimination sexuelle, culturelle, ethnique.

En outre, si nous avons là le goût de combattre la gadgétisation, de demander l'abolition immédiate du commerce des méthodes d'enseignement encore florissant pour certaines disciplines, nous ne saurions suffisamment insister sur la nécessité d'équiper nos bibliothèques, surtout dans les écoles élémentaires,

et de les rendre accessibles. Ceci suppose non seulement des livres, des revues ou des ouvrages de référence, mais aussi du personnel chargé du classement, de l'animation, etc.

19

Tout individu a le droit de s'éduquer tout au long de sa vie. L'éducation des adultes doit recevoir une attention prioritaire. Elle doit être un instrument de formation et de lutte qui permet l'émancipation individuelle et la promotion collective des travailleurs et qui favorise l'action éducative des groupes populaires et syndicaux.

Ce qu'est l'éducation des adultes.

Avant d'aborder ce que pourrait être l'éducation des adultes, il convient de s'attarder quelque peu à ce qu'elle est actuellement:

- les cours donnés aux adultes ne sont souvent qu'une extension à rabais des cours réguliers: même contenu, même pédagogie, etc...;
- la formation professionnelle des adultes est souvent une forme d'aide sociale déguisée et n'est pas conçue principalement dans le but de permettre aux travailleurs de se recycler et de se reclasser sur le marché du travail. C'est un moyen de diminuer le taux officiel de chômage (plus le taux de chômage est élevé plus on dépense en formation des adultes) et de désamorcer les actions collectives des victimes de licenciement massif ou de fermeture d'usines;
- la formation professionnelle des adultes joue le même rôle de reproduction des rapports sociaux que l'école. Elle favorise la promotion individuelle d'une minorité de travailleurs;
- une partie importante des sommes consacrées par le MEQ à l'éducation des adultes sert à des cours réguliers (pour adultes) et le reste permet aux commissions scolaires d'offrir des cours "d'éducation populaire", mais la majorité de ces cours ne rencontrent pas les intérêts des travailleurs; (cf. fiche 8);
- les éducateurs d'adultes vivent des conditions de travail le plus souvent soumises à l'arbitraire et où la sécurité d'emploi et la possibilité de permanence dans la fonction sont sans cesse menacées.

Ce que nous proposons.

Face à cette situation, nous affirmons que:

- tout individu a le droit de s'éduquer tout au long de sa vie. Le savoir doit être accessible à tous, à tous âges. Toute discrimination à l'égard des femmes doit disparaître;
- les étudiants adultes sont les premiers responsables de la définition de leurs besoins, de leur éducation et de leur évaluation;
- l'éducation des adultes doit être un instrument de formation et de lutte qui permet l'émancipation individuelle et la promotion collective des travailleurs;
- l'éducation des adultes doit recevoir une attention prioritaire afin de permettre à tous les québécois d'atteindre le niveau de la formation de base;
- elle ne doit pas relever exclusivement de l'Etat. Les groupes populaires et syndicaux doivent se voir assurer les moyens nécessaires à leur action éducative;

- elle devrait permettre la libération de la culture populaire des éléments qui la paralysent (i.e. culture dominante);

- la formation professionnelle des adultes, tout en permettant aux travailleurs d'acquérir une meilleure qualification technique, devrait comprendre une formation générale qui vise une meilleure connaissance de la réalité du processus de production...;

- le droit à la formation des travailleurs durant le temps de travail doit être reconnu;

- il va sans dire que la situation de travail vécue par les éducateurs d'adultes devra être sérieusement redressée pour que ces travailleurs puissent connaître des conditions générales comparables à celles des autres travailleurs de l'enseignement.

20

L'école, bien public, doit mettre ses locaux et ses équipements au service de la population.

Le temps qui échappe à l'horaire scolaire et aux heures de travail n'est plus la propriété du seul individu comme au temps du Québec rural. Graduellement, le temps libre est devenu l'objet d'un commerce florissant. Graduellement aussi, l'utilisation de ce temps libre est devenu un instrument de conditionnement aux valeurs de ces commerçants.

Nous croyons que l'organisation du temps libre laissé à l'individu ne doit pas être la proie de ceux qui veulent en tirer profit. Il faut que ce temps libre serve à sa libération, à sa formation, à son dépassement.

Des propriétés collectives à utiliser.

Laissés aux appétits des profiteurs, les individus ne peuvent rien. Ils doivent se regrouper, s'unir; la promotion des intérêts de la majorité ne peut être que collective. En ce sens, malgré qu'ils soient propriétés collectives, les équipements publics sont sous-utilisés. Et quand ils sont utilisés, il faut voir qui les utilise, et pour quelles fins.

Il nous semble que ces richesses devraient être ordonnées à certaines priorités sociales: l'éducation permanente par exemple.

Parmi tous les équipements possédés par l'Etat, il en est certains, comme l'école, qu'on pourrait davantage exploiter.

L'école n'est pas uniquement une institution sociale qui dispense une formation de base à tous les enfants. L'école, c'est aussi un lieu, un centre de service du quartier ou du village. Les énoncés qui suivent doivent être nuancés, car, dans plusieurs milieux, de réels efforts ont été faits pour que la collectivité puisse profiter des équipements collectifs que peut offrir l'école. Ailleurs cependant nous constatons que:

1. même si l'école polyvalente a rendu de multiples services à la communauté, des installations coûteuses, qui devaient servir le grand public (bibliothèque, gymnase, piscine, ateliers) demeurent peu utilisées;

2. l'école est ouverte pour les enfants, de 8 heures à 16 heures, et, sauf quelques exceptions, ses locaux demeurent inutilisés en dehors de cette période;

3. les groupes populaires, les adultes ont ainsi peu accès aux services que pourrait leur offrir l'école.

Rendre les ressources de l'école accessibles à la population.

L'école doit mettre ses locaux et ses équipements au service de la population:

1. l'école doit, en plus de son rôle de formation de base, devenir un centre culturel, un centre de loisirs, qui soit au service de la population;

2. ses équipements techniques, sportifs et culturels, ses locaux doivent être accessibles gratuitement, en dehors des heures régulières;

3. l'école devrait adopter et réaliser des politiques d'incitation à l'utilisation des ressources disponibles.

21

Pas plus qu'il n'y avait d'empêchement réel, en 1960, à la généralisation de l'enseignement secondaire, il n'y a pas, aujourd'hui, impossibilité de généraliser la formation de base jusqu'en Secondaire V. Au contraire, l'avancement des connaissances d'une part et le cheminement des masses vers le savoir d'autre part, l'exigent, et nos ressources collectives ainsi que le développement matériel atteint par notre société le permettent.

Même si on peut proposer des transformations profondes portant sur les contenus, les méthodes d'enseignement, les valeurs, une réelle transformation démocratique de l'école n'est possible que si elle accompagne une réelle démocratisation économique, sociale, culturelle et politique de la société québécoise, puisque les principaux problèmes que connaît l'école trouvent leur origine dans la société même.

Certains affirment qu'il n'est pas possible de pousser la formation de base jusqu'à la fin de Secondaire V. S'ils pensent à demain matin, c'est vrai. Ce que nous disons, et c'est pourquoi le présent projet de plate-forme est présenté, c'est que l'objectif étant réalisable, il nous importe de chercher à créer les conditions nécessaires à sa réalisation.

Nous dénonçons depuis des années le rôle de l'école et ses conséquences. Aujourd'hui, nous proposons un ensemble d'actions qui permettraient d'en corriger un certain nombre pour mettre davantage l'école au service de la majorité (cf. partie D).

Des principes à traduire dans nos pratiques.

Il nous faut agir à trois niveaux. Premièrement, dans nos classes. Tout travailleur de l'enseignement qui partage les grands principes de ce projet doit faire tout en son possible dès maintenant pour les traduire dans sa pratique quotidienne. Les quelques suggestions qui suivent (partie D) peuvent servir à guider cette action.

Obtenir les ressources nécessaires.

Deuxièmement, nous devons lutter pour obtenir les moyens, les ressources nécessaires à la réalisation du projet. Nous devons, lors de la prochaine négociation, et des suivantes, nous appuyer sur ce projet et mettre de l'avant des revendications qui pourraient nous y conduire.

Il serait toutefois illusoire de transformer uniquement l'école, si on prétend transformer l'éducation. L'école n'est qu'un des agents éducatifs de notre société.

Ne pas se limiter à l'école.

L'école ne peut à elle seule transformer radicalement des situations qui dépendent très largement des conditions sociales et politiques extérieures à son propre champ d'action. C'est là d'ailleurs un des aspects les plus importants de la question: la réalisation de ce projet nécessite des conditions de vie, de travail décentes pour tous les Québécois. Nous devons donc lutter, en solidarité, avec l'ensemble des travailleurs. Il faut combattre à sa base même la cause de nombreuses inégalités scolaires: les inégalités sociales.

Ce n'est certes pas l'école qui crée des emplois sous-payés, qui maintient la pauvreté au milieu de tant de richesses, qui est la cause du chômage ou de l'assistance sociale. Et pourtant, ces problèmes ont un effet majeur sur la situation scolaire de nombre d'étudiants.

On peut toujours affirmer que les moyens manquent pour assurer à tous des conditions de vie équitables. C'est là un mythe bien entretenu par le pouvoir en place. Dans son rapport sur les enfants pauvres au Canada, le conseil canadien du bien-être social rappelait au gouvernement fédéral que son dernier budget (1975-76) prouvait le contraire. "Un revenu annuel garanti qui éliminerait la pauvreté au Canada coûterait à peu près le montant de ces rabatte-

ments d'impôts: déduction de $1,000 en intérêts ou dividendes, régimes enregistrés d'épargne logement et d'épargne retraite, remise d'impôt à ceux qui sont déjà assez riches pour en payer... ceux qui ont le plus reçu sont ceux qui avaient le moindre besoin'' (1). Une telle solution ne résoudrait pas le problème de fond; mais ce rapport a l'avantage de rappeler que le pouvoir actuel s'oppose en fait à une nouvelle distribution des richesses qui pourrait être en faveur des travailleurs.

En résumé

La lutte des travailleurs de l'enseignement, de leurs syndicats et de leur Centrale doit désormais s'orienter tant aux plans social que syndical vers:

a) l'obtention graduelle des moyens nécessaires à la réalisation de ce projet d'école;

b) la transformation des conditions socio-économiques qui bloquent le développement de la majorité des enfants, qui maintiennent entre les hommes des rapports sociaux d'exploitation, qui exigent de l'école qu'elle devienne un instrument au service d'une minorité;

c) l'adoption d'un projet de société et la recherche d'un instrument politique qui pourrait en assurer la réalisation.

(1) Conseil national du bien-être social, LES ENFANTS PAUVRES, Mars 1975, p. 41.

D implications revendications

Le contenu de cette partie vise deux objectifs:

a) la traduction du contenu du projet de plate-forme en revendications, implications, devrait permettre de l'illustrer davantage, de le clarifier;

b) en outre, l'ensemble des actions suggérées devrait déjà nous intéresser aux modalités de sa réalisation, tout en nous permettant de mesurer la distance qu'il nous reste à parcourir.

Par ailleurs, la réalisation d'un tel projet suppose à la fois:

a) des changements dans les attitudes;

b) l'obtention, pour les travailleurs de l'enseignement, de conditions de travail qui le permettent;

c) la continuation de la lutte pour une amélioration des conditions socio-économiques des travailleurs, car l'école ne peut à elle seule transformer radicalement des situations qui dépendent très largement des conditions sociales et politiques extérieures à son propre champ d'action.

Aussi les implications présentées ici le seront-elles en fonction du travailleur de l'enseignement, de revendications proprement syndicales, de revendications politiques et sociales. En aucun cas le tableau qui en résultera ne saurait se présenter comme exhaustif.

1. IMPLICATIONS POUR LE TRAVAILLEUR DE L'ENSEIGNEMENT

Ce projet de plate-forme propose une école différente qui vise la réduction des inégalités et le respect du droit à une formation de base pour tous les québécois. Il importe en premier lieu que ce projet soit compris et partagé par le plus grand nombre possible de travailleurs de l'enseignement afin qu'ils fassent leurs certaines pratiques, adoptent certaines attitudes, et continuent la réflexion sur le projet avec d'autres agents de l'éducation, d'autres travailleurs.

Nous croyons que dans chaque syndicat, section ou fédération, la mise sur pied d'un comité de travail et d'animation permanent constituerait un instrument privilégié pour permettre:

— de sensibiliser le maximum de travailleurs de l'enseignement à ce projet de plate-forme,

— de poursuivre la conscientisation des travailleurs de l'enseignement aux causes des problèmes rencontrés à l'école,

– de favoriser chez les travailleurs de l'enseignement une réflexion sur leurs pratiques quotidiennes, de même que le développement de pratiques et attitudes conformes à l'esprit du projet,

– de créer de nouveaux instruments favorisant la cueillette d'informations et l'analyse, précisant l'approche des contenus, permettant l'évaluation, assurant la correction,

– de compléter et préciser le présent projet de plate-forme.

1.1 Connaissance de la réalité

Tout travailleur de l'enseignement qui partage les grands principes de ce projet devrait chercher à mieux connaître les réalités scolaires et sociales dans lesquelles il vit. Une telle recherche, de préférence, devrait prendre un certain aspect collectif. A titre de suggestions, nous signalons les possibilités suivantes:

a) prendre contact avec les responsables des garderies populaires pour prendre conscience des problèmes qui menacent leur survie et trouver des moyens d'aider à leur survivance tout en luttant pour l'implantation des garderies publiques;

b) essayer d'évaluer, avec les travailleurs du quartier, ce que pourrait apporter aux familles l'implantation de garderies, de prématernelles et de maternelles temps plein;

c) en collaboration avec les syndicats concernés, procéder à une analyse des principales caractéristiques des emplois qui s'offrent dans le milieu, des principales maladies industrielles, des accidents de travail possibles, etc.;

d) informer les travailleurs de l'enseignement des principales décisions qui affectent le milieu, des intérêts en présence, etc... afin que ces informations puissent être utilisées dans l'école;

e) procéder à une analyse des causes qui conduisent à l'abandon scolaire, à l'inadaptation;

f) déterminer des activités adaptées aux conditions locales (cf. fiche 10);

g) procéder à une campagne d'information et d'animation sur le rôle des tests, de certaines formules pédagogiques, etc.;

h) s'opposer à toute nouvelle méthode ou forme d'organisation pédagogique qui ne réponde pas aux intérêts des travailleurs;

i) combattre toute utilisation de tests de mesure de l'intelligence, de batteries dites prédictives, etc., qui ont pour effet de classer, d'éliminer des enfants;

j) préparer des instruments qui permettent aux travailleurs de l'enseignement de connaître les conditions socio-économiques des étudiants sous leur responsabilité et d'établir des relations entre ces conditions et la situation scolaire de leurs étudiants. A partir de ces analyses, susciter une réflexion sur les possibilités de transformation de tout individu, moyennant les conditions voulues;

k) revaloriser le travail manuel en démontrant sa nécessité pour la société et son rôle dans toute formation équilibrée; faire ressortir les causes de sa dévalorisation et ses conséquences à l'école et à l'extérieur de l'école;

l) remettre en cause les valeurs véhiculées à l'école; s'inspirer de la liste qu'on retrouve à la fiche 13;

m) travailler en collaboration avec les parents; les informer des "culs de sac" que constituent les classes d'attente, le professionnel court, la traduction de simples difficultés d'apprentissage en inadaptation; leur rappeler les conditions qui seront faites à ces enfants: exploitation, salaire minimum, chômage, assistance sociale, etc.;

n) faire prendre conscience à l'ensemble des travailleurs de l'enseignement, aux parents et aux élèves de l'importance de faire en sorte que l'évaluation devienne un élément intégré au processus d'apprentissage;

o) débattre du rôle propre de la maternelle: elle ne doit pas viser la scolarisation précoce des enfants;

p) s'opposer à toute forme d'exploitation de stagiaires (sec. VI);

q) favoriser une politique d'utilisation maximale des locaux scolaires;

r) réexaminer collectivement les règles de vie, écrites ou non, existant dans l'école, en vue d'établir des règles qui puissent permettre aux étudiants l'atteinte graduelle de leur autonomie;

s) d'ici à ce que l'enseignement religieux soit sous la responsabilité des Eglises:

- informer les étudiants de leur droit d'exemption de l'enseignement religieux; bien expliquer les conditions d'obtention,

- faire connaître les pressions indues menaçant la sécurité d'emploi et dans l'emploi, eu égard à cet aspect de notre vie scolaire. (Ex.: refus de confirmer des enfants parce que leur titulaire n'était pas pratiquant, lettre de réprimande à un professeur de français qui n'acceptait pas de laisser sa période d'enseignement au profit d'une cérémonie pénitentielle...);

t) poursuivre la discussion des analyses faites par la CEQ depuis 1970 et collaborer à l'analyse d'autres aspects du rôle idéologique de l'école et de l'enseignant;

u) faire en sorte que l'école ne soit pas coupée de la réalité. L'école a toujours tendance, par exemple, à évacuer les conflits sociaux; il faudrait au contraire procéder à leur analyse et en tirer des éléments de formation;

v) procéder à l'inventaire des écoles privées existant dans le milieu, découvrir les raisons qui portent des étudiants à s'y inscrire et celles qui font qu'un étudiant, déjà inscrit à l'école privée, revient à l'école publique.

1.2 Au plan des pratiques et attitudes

En plus de ces différentes suggestions d'analyse pour une meilleure connaissance de la réalité, chaque travailleur de l'enseignement devrait réviser profondément ses attitudes et repenser ses pratiques:

a) développer des pratiques pédagogiques conformes aux objectifs visés;

b) privilégier les comportements et attitudes qui développent le sens d'appartenance à une collectivité, la solidarité, l'esprit d'équipe (favoriser le travail d'équipe, l'entraide...);

c) lier l'acquisition des connaissances théoriques à la découverte d'un aspect de la réalité quotidienne;

d) aider à l'instauration d'organisations autonomes chez les étudiants;

e) favoriser l'autonomie d'un groupe d'étudiants, en tant que groupe (émulation collective);

f) adopter une politique d'ouverture envers les parents; et élaborer à leur intention une politique d'information comportant au moins trois éléments;

- les difficultés rencontrées par l'enfant,
- les apprentissages qu'il maîtrise,
- son degré d'insertion dans la démarche collective du groupe;

g) inscrire l'évaluation dans le processus d'apprentissage, comme étape importante de ce processus;

h) éviter toute pratique qui aurait pour conséquences de culpabiliser ou de rejeter l'étudiant: ne pas se débarrasser des élèves-problèmes, ne pas utiliser l'évaluation comme mesure d'élimination, etc.

2. IMPLICATIONS AU PLAN SYNDICAL

Il importe de réclamer, par étapes, des moyens qui permettent de rendre l'école davantage au service de la majorité.

2.1 Il faut obtenir des moyens additionnels

a) le nombre d'élèves doit être moins élevé par personne ressource; (toutes les catégories de travailleurs de l'enseignement sont ici concernées);

b) les rapports entre le nombre de professionnels non-enseignants et le nombre d'élèves doivent être précisés; il faut beaucoup plus de travailleurs de cette catégorie;

c) des ressources additionnelles doivent être obtenues pour assurer aux enseignants toute l'aide voulue pour fournir aux enfants en difficulté d'apprentissage l'assistance dont ils ont besoin;

d) les bibliothèques doivent être mieux pourvues (surtout à l'élémentaire) et on doit y consacrer les ressources nécessaires, autant au plan de l'animation qu'au plan du classement et de l'entretien des livres;

e) les éducateurs d'adultes doivent connaître des conditions de travail comparables à celles des autres travailleurs de l'enseignement;

f) l'école doit s'ouvrir à tous, et en dehors des heures de classes; il faut prévoir les ressources nécessaires (i.e. des travailleurs en loisir) pour que ces nouveaux services soient offerts;

g) le travailleur de l'enseignement doit pouvoir avoir accès facile à des locaux et à du matériel de qualité;

h) un réseau de prématernelles et de maternelles temps plein doit être implanté.

2.2 **Le travailleur de l'enseignement doit pouvoir, de par sa convention collective, disposer d'une marge de manoeuvre, c'est-à-dire:**

a) la remise, entre les mains des enseignants et des professionnels non-enseignants, d'une partie intégrante de l'apprentissage: l'évaluation;

b) la reconnaissance du fait que le contrôle de retards, d'absences, de déplacements d'étudiants échappe à tout système pré-établi et généralisé;

c) la liberté d'un enseignant doit être telle que ses fonctions puissent s'exercer hors des limites des programmes autorisés; les programmes sont des indications mais ne sauraient prétendre recouvrir tous les contenus transmis par l'école;

d) la reconnaissance du fait qu'un travailleur de l'enseignement puisse déterminer:

- ses instruments de travail,
- les méthodes d'apprentissage,
- les modalités d'évaluation;

e) une plus grande latitude vis-à-vis l'horaire institutionnel et l'horaire des élèves;

f) la négociation du contenu du règlement no 7 si la convention collective doit y faire référence.

2.3 **La convention collective doit prévoir des clauses de non-discrimination:**

a) d'ici à ce que l'enseignement religieux soit sous la responsabilité des Eglises, obtenir dans la convention collective la reconnaissance du droit d'exemption de l'enseignement religieux pour les enseignants (de l'élémentaire, surtout) sans possibilité de représailles;

b) faire disparaître de la convention collective tout élément discriminant principalement les femmes: cette discrimination prend souvent la forme de conditions de travail différentes pour les enseignants de l'élémentaire (où se trouvent en majorité des femmes);

c) obtenir une protection contre les représailles et la discrimination qui pourraient s'exercer contre un travailleur de l'enseignement qui aurait mené avec ses étudiants des activités sociales et conscientisantes dont d'aucuns pourraient avoir à se plaindre (cf. fiche 10);

d) obtenir qu'à la suite d'une réaffectation, toute protection soit sauvegardée en regard de la qualification légale.

2.4 **La convention devrait en outre couvrir:**

a) des congés d'éducation: sessions d'études, congrès, formation syndicale, ou travaux de recherche pédagogique;

b) des formes de perfectionnement des maîtres qui ne s'inscrivent pas dans le cadre de ce qui est présentement offert par les institutions reconnues;

c) l'obtention d'un congé maternité payé avec conservation de tous les droits du syndiqué, y compris ceux concernant l'affectation;

d) l'obtention de garderies, pour les travailleurs de l'enseignement, sur les

lieux de travail;

e) il faut, dans le calendrier scolaire, revendiquer le nombre de jours nécessaires à la planification de l'intégration des activités et à l'organisation de la recherche pédagogique;

f) l'obtention des ressources humaines requises pour assurer la correction des défaillances ou des manques constatés lors de l'évaluation;

g) les fonctions des suppléants et des enseignants mis en disponibilité;

h) des conditions qui permettent la réintégration d'étudiants dits inadaptés;

i) une distribution des tâches sans hiérarchisation;

j) une réduction des écarts dans les revenus et conditions de travail, pour tous les travailleurs de l'enseignement.

3. IMPLICATIONS AU PLAN POLITIQUE ET SOCIAL

L'école ne donne pas nécessairement naissance aux problèmes et aux injustices qui s'y manifestent; ils sont plutôt le reflet des problèmes et injustices qui existent à l'extérieur de l'école.

La majorité ne pourra atteindre un développement supérieur que si les conditions politiques, sociales et économiques le permettent.

3.1 Exiger des mesures immédiates

C'est pourquoi la CEQ, par toutes ses instances, doit exiger que des mesures soient prises pour combattre les effets des causes multiples de la ségrégation et de la sélection sociales. Pour y arriver, la CEQ doit se donner un projet de société où l'économie ne sera pas basée sur la propriété privée des moyens de production. Dans l'immédiat cependant, à titre d'exemples, la CEQ devrait:

a) exiger la mise en place d'un régime de revenu minimum garanti;

b) réclamer une politique du logement selon laquelle il faut:

- imposer une taxe restrictive sur la spéculation des terrains comme mesure immédiate pour freiner l'augmentation du coût des logements,
- subventionner les emprunts ou les taux d'intérêts hypothécaires pour faciliter l'accès à la propriété et stimuler la construction domiciliaire,
- constituer des banques de terrains et développer la propriété publique de logements,
- geler immédiatement toute démolition de logements convenables ou pouvant être rénovés, sauf dans les cas d'intérêt public;
- maintenir l'application de la loi du contrôle des loyers à tous les logements, y compris ceux qui ont été construits depuis moins de cinq ans;

c) demander l'abolition des compagnies de finance;

d) demander l'instauration d'un régime complet d'assurance-médicaments;

e) continuer la bataille pour l'obtention de congés maternité payés et de garderies gratuites;

f) s'associer aux autres centrales syndicales pour revendiquer le droit pour le travailleur à un congé éducation payé pendant les heures de travail et que les coûts en soient défrayés par l'entreprise;

g) etc.

3.2 La CEQ doit continuer de dénoncer les causes de la situation actuelle.

a) Elle doit revenir à la charge avec l'idée que la planification économique doit être faite par l'Etat au lieu d'être anarchiquement laissée aux entreprises;

b) elle doit dénoncer la publicité vouée à la société de consommation et analyser le rôle général des média: elle doit par exemple faire ressortir la contradiction flagrante qui existe lorsqu'un gouvernement perçoit 2% de taxes sur les fruits de la publicité pour contrer cette même publicité...;

c) elle doit lutter contre l'achat du droit à polluer (les amendes) dont certaines compagnies semblent très bien s'accommoder;

d) avec les autres centrales, elle doit dénoncer les maladies industrielles, les accidents de travail, le manque de formation à la prévention;

e) elle doit continuer de surveiller et critiquer les politiques fiscales en fonction des intérêts des travailleurs;

f) elle doit chercher par tous les moyens à étendre la syndicalisation des travailleurs pour diminuer l'exploitation dont ils sont victimes;

g) elle doit collaborer avec les autres centrales pour tenter de diminuer les écarts qui existent entre les revenus des travailleurs manuels et ceux des travailleurs intellectuels;

h) elle doit dénoncer le taux effarant de chômage actuel, en expliquer clairement les causes et expliquer l'influence de cette situation sur le désir d'apprendre des étudiants et leur orientation;

i) elle doit dénoncer le fait que la crise économique actuelle met le travailleur davantage à la merci des entreprises, en expliquer les mécanismes et les causes.

3.3 Poursuivre le travail entrepris

Il importe également que la CEQ poursuive le travail entrepris par l'élaboration de ce projet de plate-forme. Dans ce cadre, la CEQ doit, entre autres:

a) maintenir une équipe de travail et d'animation qui poursuivrait, en collaboration avec les affiliés, la démarche entreprise;

b) revendiquer la révision des programmes au profit d'une formation de meilleure qualité pour la majorité;

c) refuser les examens nationaux autres que ceux qui visent un réajustement des objectifs d'ensemble ou des contenus de formation;

d) dénoncer la censure qui s'exerce tant par le retrait obligatoire de manuels utilisés en histoire que par la condamnation de cours de philosophie comme endoctrinant les étudiants;

e) réclamer la nationalisation de l'édition scolaire et sa socialisation (i.e. coopérative de production);

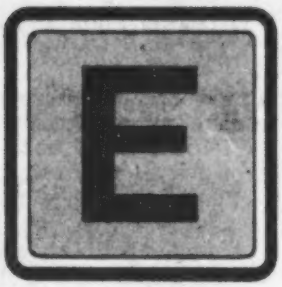
f) à tous les niveaux, et avec l'aide de ses syndicats membres, se faire le promoteur d'une révision radicale des programmes d'éducation permanente en fonction des motivations profondes et des besoins véritables des travailleurs;

g) revendiquer une éducation permanente dont le coût serait totalement assumé par l'Etat et qui donnerait priorité à ceux qui n'ont pas la formation de base et aux activités qui favorisent la promotion collective;

h) une fois la plate-forme adoptée, la défendre sur la place publique et en rechercher la réalisation.

4. CONCLUSION

Ces quelques points ne sauraient suffire à démontrer les implications de ce projet de plate-forme. Ce qu'il faut garder à l'esprit, c'est la nécessité, à la fois, de transformer l'école et d'assurer des conditions socio-économiques convenables pour que l'égalité des chances devienne possible dans le monde scolaire.



bibliographie

Béland, Paul, **L'école privée et la démocratisation: sélection et processus,** communication présentée au Congrès de l'ACSALF, mai 1977, 24 p.

CEQ, **L'école au service de la classe dominante,** Québec, 1972, 40 p.

CEQ, **Ecole et luttes de classes au Québec,** Québec 1974, 160 p.

CEQ, **Pour une journée d'école au service de la classe ouvrière,** Québec, avril 1975, 76 p.

CEQ, **La situation de l'enseignement privé au Québec,** Québec, 1975, 187 p.

CEQ, **Le développement économique au service du peuple québécois,** Québec, mai 1977, 98 p.

CEQ, **Le Livre vert, vers quoi au juste?** Québec, décembre 1977, 70 p.

Charbonneau, Yvon, **La défense de l'école publique, c'est aussi l'affaire des élus du peuple,** Québec, mai 1977, 4 p.

Commission des droits de la personne, **Déclaration sur le droit à l'exemption de l'enseignement religieux,** 15 février 1978, 6 p.

Conseil national du bien-être social, **Les enfants pauvres,** Ottawa, mars 1975, 48 p.

C.S.E. **Le Collège, rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial,** Québec 1975, 185 p.

Escande, Claude, **Les classes sociales au CEGEP,** Parti pris, Montréal, 1973, 278 p.

FCSCQ, **Orientations pour le développement du secteur de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage,** Québec, 1976.

Freire, Paulo, **Pédagogie des opprimés,** Ed. du Cerf, Paris, 1974.

GFEN, **L'échec scolaire, doué ou non doué?** , Ed. Sociales, Paris, 1974, 333 p.

Juquin, Pierre, **Reconstruire l'école,** Ed. Sociales, Paris, 1973, 125 p.

La documentation française, **L'inné et l'acquis: relance du débat sur l'intelligence,** no 319, 16 septembre 1977.

Lefebvre Girouard, Astrid, **L'appauvrissement des petits salariés,** CSSMM, mars 1978.

Lurçat, Liliane, **La maternelle: une école différente?** , Paris, Ed. du Cerf, 1976, 155 p.

Lurçat, Liliane, **L'échec et le désintérêt scolaire à l'école primaire**, Ed. du Cerf, Paris, 1976, 150 p.

Massot, Alain, **Cheminements scolaires du Secondaire V à l'Université: essai d'analyse de la structure du champ décisionnel**, communication présentée au congrès de l'ACSALF, mai 1977, 36 p.

MEQ, **L'enseignement primaire et secondaire au Québec, Livre vert**, Québec, 1977, 32 p.

Politzer, Georges, **Principes élémentaires de philosophie**, Editions Sociales, Paris, 1975, 286 p.

Rosenthal Robert, Jacobson Lenore, **Pygmalion à l'école**, Paris, Casterman, 1971, 292 p.

Sciences et Avenir, **Enseignement et société**, numéro spécial hors série no. 20, 1977, 98 p.

Sciences et Vie, **Génétique et anthropologie**, numéro spécial hors série no. 120, 1977, 162 p.

Seve, Lucien, **Marxisme et théorie de la personnalité**, Ed. Sociales, Paris, 1974, 598 p.

SGEN-CFQT; **L'école de A à Z**, mai 1975, 94 p.

SNI-PEGC, **L'école fondamentale**, Sudel, Paris 1977, 144 p.

Tort, Michel, **Le quotient intellectuel**, Maspero, Paris, 1974.